

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Уральский государственный педагогический университет»
Институт специального образования

Кафедра логопедии и клиники дизонтогенеза

**Развитие связной речи у старших дошкольников с общим
недоразвитием речи III уровня**

Выпускная квалификационная работа
44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование
профиль «Логопедия»

Квалификационная работа
допущена к защите
Зав. кафедрой
логопедии и клиники дизонтогенеза
к.п.н., профессор И.А. Филатова

дата

подпись

Исполнитель:
Морозова Надежда Витальевна,
обучающийся БЛ - 52 z группы

подпись

Научный руководитель:
Ярош Елена Александровна,
к. п. н., доцент кафедры логопедии
и клиники дизонтогенеза

подпись

Екатеринбург 2019

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ИЗУЧЕНИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	7
1.1. Онтогенез связной речи.....	7
1.2. Психолого-педагогическая характеристика старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня.....	12
1.3. Особенности развития связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.....	20
ГЛАВА 2. КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ И АНАЛИЗ ЕГО РЕЗУЛЬТАТОВ.....	29
2.1. Цели, задачи, принципы изучения связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня.....	29
2.2. Содержание методики исследования развития связной речи у старших дошкольников в рамках констатирующего эксперимента.....	33
2.3. Анализ результатов констатирующего эксперимента.....	37
ГЛАВА 3. ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ.....	47
3.1. Цели, задачи, принципы организации логопедической работы по развитию связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня.....	47
3.2. Содержание логопедической работы по развитию речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня.....	51
3.3. Контрольный эксперимент и анализ его результатов.....	56
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	67
СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ.....	69
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования показывает проблемы связной речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи определяется тем, что этот процесс является неотъемлемой частью коммуникативной функции речи на всех жизненных этапах ребенка. В дошкольном возрасте главным и важным является формирование связного высказывания, так как основы его развития закладываются в этот период.

Дошкольное детство является именно тем периодом, когда происходит формирование всех психологических процессов, моральных установок и нравственных. В этом возрасте важно развитие речи и другие психические функции, так как на начальных возрастных ступенях речевое развитие не может быть компенсировано впоследствии. В речевом воспитании детей центральной и главной задачей становится связное развитие речи. Высокий уровень связной речи, у детей с нормальным речевым развитием, достигается в старшем дошкольном возрасте. Для дальнейшего обучения в школе, важно комплексное и всестороннее развитие личности ребенка. У детей, при общем недоразвитии речи, происходит нарушение формирования речевой системы, которые относятся к смысловой и звуковой стороне, появляются речевые сложные расстройства. Одним из важных показателей готовности детей к школьному обучению, является уровень сформированности связной речи. Актуальность проблемы у детей с ОНР - коррекция недостатков развития навыков связной речи. В обществе и педагогике в данное время одной из проблем является рост количества детей у которых имеется то или иное нарушение и патология речи. Самым распространенным нарушением является общее недоразвитие речи (далее – ОНР) III уровня, т. е. расстройство характеризующиеся недоразвитием лексико-грамматических и фонематических средств языка. Неблагоприятные условия в воспитании и окружении, приводят к возникновению обратимых

форм ОНР. Четкая и связная речь является социально значимой и в формировании личности играет важную и значимую роль. В связи с тем, что в последнее время увеличивается количество детей с нарушениями речи, главной и важной задачей в логопедической работе с дошкольниками, является достижение достаточного уровня развития связной (диалогической и монологической) речи. Необходимо научить детей с ОНР самостоятельно излагать свои суждения, давать развернутые ответы на вопросы и выполнять другие учебные действия.

Вопросами овладения у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (ОНР) навыками связной речи занимались такие ученые как: Р. А. Белова-Давид, Г. А. Волкова, В. К. Воробьева, В. П. Глухов, О. Е. Грибова, Б. М. Гришпун, А. Н. Корнев, Р. И. Лалаева, Р. Е. Левина, Л. В. Лопатина, Е. Ф. Соботович, Т. В. Туманова, Т. Е. Филичева, Л. Б. Халилова, Г. В. Чиркин, С. Н. Шаховская, Я. В. Ястребова и др.

В системе коррекционной логопедической работы с детьми с ОНР из-за сложности структуры дефекта формирование связной речи приобретает особое значение, которое требует длительного корректирующего процесса, взаимосвязи между логопедом, воспитателем, родителями и ребенком.

После анализа литературы стало видно, что эта проблема достаточно изучена, вместе с тем, требует усовершенствования традиционных методов и приемов, поиска эффективных путей формирования у детей старшего дошкольного возраста с ОНР связной речи.

Объект исследования – уровень сформированности связной речи у дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня.

Предмет исследования – содержание логопедической работы по развитию связной речи у старших дошкольников с недоразвитием речи III уровня.

Цель исследования: теоретически обосновать, разработать и апробировать содержание логопедической работы по развитию связной речи у старших дошкольников с ОНР III уровня.

Задачи исследования:

1. Провести анализ научно-методической литературы по теме исследования.
2. Изучить уровень актуального развития связной речи у старших дошкольников с ОНР III уровня.
3. Разработать и апробировать содержание логопедической работы по развитию связной речи у старших дошкольников с ОНР III уровня.
4. Оценить характер динамики развития связной речи у старших дошкольников с ОНР III уровня экспериментальной группы по итогам проведенной логопедической работы.

Единство мышления и речи, соотношении языка и речи, стали методологической основой исследования ряда ученых (Л. С. Выгодский, А. А. Леонтьев, А. Н. Леонтьев, А. Р. Лурия), теория речевой деятельности (Т. В. Ахутина, И. А. Зимняя, А. А. Леонтьев и др.), проблемы развития связной речи у дошкольников с ОНР (В. П. Глухов, В. К. Воробьева, Р. Е. Левина, Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина, Н. С. Жукова, А. В. Ястребова, Е. М. Мастюкова, Н. А. Никашина, Т. А. Ткаченко и др).

Основными методами исследования стали: изучение психологической, педагогической, медицинской документации; наблюдение, беседа в процессе игровой, учебной и предметно-практической деятельности; обобщение работы логопеда и воспитателей; эксперимент.

Эксперимент проводился в логопедической старшей группе Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения - детского сада комбинированного вида № 86 г. Екатеринбурга. В эксперименте участвовало 12 детей, у которых по данным ПМПК – ОНР III уровня.

Структура работы. Выпускная квалификационная работа состоит из введения, трех глав, двух экспериментов, заключения, списка источников и литературы, приложения.

В первой главе дается анализ научной, специальной, теоретической и практической литературы по проблемам исследования у дошкольников в норме и с общим недоразвитием речи третьего уровня связной речи.

Во второй главе указываются основные методы и принципы работы логопеда. В этой главе описываются этапы формирующего эксперимента у детей с общим недоразвитием речи.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ИЗУЧЕНИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

1.1. Онтогенез связной речи

Речь – это произношение или восприятие звуков, имеющих такой же смысл, и такое же значение, что и система знаков письма.

Наша речь имеет несколько компонентов: грамматический строй, звуковой состав, словари. Существуют две формы речи: устная и письменная. В разговорной речи можно выделить две стороны: экспрессивную (воспроизведение речи) и импрессивную (восприятие речи).

Высказывание определенной темы составляют связную речь. Наша связная речь осуществляется образно, логично, подробно, грамматически правильно и последовательно.

Главная и основополагающая функция связной речи – коммуникативная. Монолог и диалог - две основные формы связной речи.

Первое научное объяснение общему недоразвитию речи, было дано в 50-60-е гг. XX в. Р. Е. Левиной и рядом научных сотрудников НИИ дефектологии АПН СССР (Т. Б. Филичевой, Г. В. Чиркиной, Г. И. Жаренковой, Г. А. Каше, Н. А. Никашиной, Л. Ф. Спировой, А. В. Ястребовой и др.).

Учеными в эти годы впервые разработана классификация речевого развития. Данная классификация полностью отвечала основным целям педагогического процесса: дидактическим и прикладным, чтобы проводить коррекцию обучения детей с различной структурой природы дефекта.

Существовавшая до данного периода психологическая типология и клиническая классификация не удовлетворяли требованиям педагогической практики, поэтому требовалось новое психолого-педагогическое решение

данной проблемы. Это решение было представлено учеными, как оригинальная педагогическая классификация, с помощью которой можно было научно обосновать и реализовать единую форму обучения детей с различными нарушениями речи, которые имеют первично сохраненный интеллект и нормальный слух.

Одна из форм речевой аномалии - общее недоразвитие речи у детей с нормальным слухом и первично сохраненным интеллектном. Нарушение формирования всех компонентов речевой системы, относящихся как к смысловой, так и к звуковой сторонам речи, происходит при этой форме аномалии.

В трудах Л. П. Федоренко, Т. А. Ладыженской подробно рассматриваются методы развития связной речи детей старшего дошкольного возраста с нормальным развитием. Педагоги отмечают, что у детей в возрасте 2-3 лет, которые нормально развиваются уже происходит нормализация элементов связной речи.

Способность детей освоить синтаксический и грамматический строй родного языка, происходит путем построения высказываний синтаксическими средствами (В. Н. Овчинников, И. Н. Горелов, А. М. Шахнарович, Д. Слобин), с помощью программирования и планирования речи (Н. А. Краевская, О. Н. Овчинников и др.). У детей, которые не имеют речевых патологий, связная речь развивается вместе с мышлением, общением и деятельностью. На первом году жизни у детей появляются основы связной речи в процессе эмоционального общения со взрослыми. С начала развивается активная речь у детей, через её понимание.

К концу второго года жизни начинает появляться фразовая речь, которая состоит из 2-3 слов, выражающие требования. Если у детей не появляется элементарная фразовая речь к 2 годам, то его темп речевого развития отстает от нормы. Речь ребенка появляется при индивидуальном общении его со взрослым. Ребенок должен постоянно ощущать

эмоциональное участие в его жизни и видеть лицо говорящего человека на близком расстоянии [14].

К третьему году жизни у ребёнка начинается потребность в общении. Наряду возникновения способности у ребенка к словотворчеству, в конце второго года жизни, в начале третьего года – общеупотребительные слова увеличиваются в объеме. Вначале это проявляется как рифмование, а уже потом выдумываются (изобретаются) слова, имеющие определенный смысл, с новым значением. Трехлетний ребенок постепенно в предложениях начинает правильно связывать разные слова. Ребенок в этом возрасте переходит к употреблению существительных, в падежных формах, единственного и множественного числа, составлением усложненной фразы с использованием союзов.

В речи ребенка, со второй половины третьего года жизни, начинает расти и увеличиваться число прилагательных. Дети активно используют диалоги при разговорах и общении. После трех лет овладение звукопроизношением и фонематическое восприятие у детей интенсивно развивается. К четырем-пяти годам жизни у ребёнка полностью формируется нормальное речевое развитие [14].

Речь ребенка становится сложной после первых четырех лет жизни, он начинает использовать фразы в речи. Ребенок начинает составлять предложение из 5-6 слов. Дети в своей речи начинают применять союзы и предлоги, как сложноподчиненные, так и сложносочиненные предложения. В этот период дети начинают запоминать и рассказывать стихи, сказки, красочно и эмоционально передавать содержание картин. Ребенок в этом возрасте формирует регулярные функции речи, с помощью которой все свои игровые действия начинает оречевлять. Дети в этом возрасте могут сами сделать описание предмета и повествование, а к семи годам, дети сами могут проводить рассуждения [23].

К пяти годам словарь у ребёнка полностью формируется. К этому же возрасту (5-6 лет) дети овладевают строем языка, как грамматическим,

морфологическим, так и синтаксическим (А. Н. Гвоздев, В. К. Лотарев, О. С. Ушакова, Г. А. Фомичева), начинают овладевать монологической речью очень интенсивно. В этом возрасте завершается процесс фонематического развития речи. По своей форме высказывания детей начинают напоминать короткий рассказ. Словарь ребенка становится богатым, при появлении в нем много слов, сложных по лексикологической и фонетической характеристикам. В свои высказывания дети включают фразы, которые образуются большой группой слов [23].

В этом возрасте дети становятся «почемучками», задают много вопросов взрослым, сами по возможности объяснить свои действия.

Ситуативность речи младших дошкольников снижается, при их взрослении и переходе в старший дошкольный возраст. Целенаправленное обучение дает детям полностью овладеть навыками связной речи. Дети усваивают соответствующие синтаксические средства построения, при развитии потребности в употреблении монологических высказываний, при формировании специальных мотивов, сформированность различных видов самоконтроля и контроля, при построении развернутого сообщения (Н. А. Головань, И. А. Зимняя, М. С. Лаврик, Л. П. Федоренко и др.), что является важным и необходимым условием, когда ребенок успешно овладевает речью.

Связная речь, построение связных и развернутых высказываний, становится возможным с возникновением регулирующей и планирующей функций речи (Л. С. Выготский, А. Р. Лурия, А. К. Маркова), и это является одним из необходимых условий успешного овладения речью. Ряд авторов при проведении своих исследований (Л. Р. Голубева, Н. А. Орланова, И. Б. Слита и др.) показали, что навыки планирования монологических высказываний детям старшего дошкольного возраста доступны, и они способны ими овладеть. Совершенствование у детей способствует построению связных и развернутых высказываний, усвоению навыков, применение и использование всех речевых и познавательных возможностей.

Наличие определенного уровня для формирования словарного запаса и грамматического строя речи помогает детям овладеть связной речью.

Многие ученые-исследователи выделяют, что важно работать над предложениями различной структуры, которые способствуют развитию связной речи (Л. П. Федоренко, А. Г. Зикеев, К. В. Комаров и др.). «Чтобы дети могли понимать речь и тем более овладеть ею для передачи своих сообщений, надо, чтобы они овладели соответствующими синтаксическими конструкциями», – отмечает Л. П. Федоренко [11].

Речь ребенка перед школой, зависит от конкретной и наглядной ситуацией общения как со взрослыми, так и с детьми, и служит средством общения. С помощью диалогов, речь становится ситуативной по своему характеру. При появлении новых видов деятельности и общении со взрослыми происходит взросление и переход к дошкольному возрасту, а так же изменение и дифференциация функций форм речи. У ребёнка появляются новые формы речи, например - сообщения в виде рассказа-монолог о том, что с ним происходило, когда рядом не было взрослых.

У ребёнка есть потребность, в развитие практической самостоятельной деятельности, в формировании собственного замысла, он начинает выполнять практические действия с рассуждением. У детей возникают потребности в речи, которая понятна из речевого контекста - связной речи. Усвоением развернутых высказываний и грамматических форм этих высказываний, является использование этой формы речи. В дальнейшем происходит усложнение связной формы речи. Происходит изменение речи в плане активного его участия в процессе речевого общения, а так же языковых возможностей ребенка в отношении ее содержания [29].

Таким образом, дети к 6 годам, при нормальном речевом развитии, свободно и хорошо владеют речью, состоящей из фраз, из сложные предложения. Они начинают овладевать навыками образования новых слов (словообразования) и они могут эти слова изменять (словоизменения), после чего увеличивается их словарный запас. В период с 6-7 лет они готовы к

звуковому анализу и синтезу, у них правильно складывается звукопроизношение. Дети начинают составлять рассказ по серии сюжетных картинок или по картине, пересказывают короткий текст, знакомую сказку, стихотворения, пересказывают и рассказывают об увиденном или услышанном, высказывают свое мнение, рассуждают, спорят и убеждают товарищей.

Итак, связная речь развивается в соответствии с психологическим и физиологическим ростом ребенка, напрямую формируя необходимый для полноценного развития опыт ребенка.

1.2. Психолого-педагогическая характеристика старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня

Дошкольники с недостатками речевого развития составляют самую многочисленную группу детей с общим недоразвитием речи. У исследователей: Л. С. Волковой, Р. Е. Левиной, Т. Б. Филичевой, Г. В. Чиркиной и др. анализ речевых нарушений предоставлен полно и всесторонне. Проведены разработки и выявлены пути преодоления речевой недостаточности, проведены исследования закономерности детей с разной речевой патологией и разным речевым развитием. Группа ученых, на основании проведенных исследований, также смогла определить методы и содержание, чтобы скорректировать воспитание и обучение детей с патологией речи.

Исследования, проведенные коллективом научных сотрудников НИИ дефектологии и Р. Е. Левиной, ныне НИИ коррекционной педагогики (Г. М. Жаренкова, Г. А. Каше, Н. А. Никишина, Л. Ф. Спирова, Т. Б. Филичева, Н. А. Чевелева, Г. В. Чиркина и др.) смогли впервые дать теоретические обоснования проблемы ОНР у детей дошкольного и школьного возрастов,

которые были сформированы в результате многоаспектных исследований различных форм речевой патологии детей.

«Общее недоразвитие речи» (ОНР) – различные речевые сложные расстройства у детей, при нормальном слухе и интеллекте, при которых происходит нарушение при формировании всех компонентов речи, а именно смысловой стороны (лексики и грамматики) и звуковой стороны (фонетики). В 50-60-х годах 20 века был впервые введен термин «общее недоразвитие речи» Р. Е. Левиной. В настоящее время широко и активно используется понятие общего недоразвития речи при формировании логопедических групп детей в дошкольных учреждениях. ОНР может наблюдаться при дизартрии и ринолалии – при патологии речи, при сложных ее формах.

Природа дефектов у детей с ОНР имеет типичные проявления, указывающие на систематические нарушения речи, ее деятельности. К этим нарушениям и проявлениям относятся:

- начало речи начинается в более поздние сроки (ребенок свои первые слова произносит в 3-4, а иногда и в 5 лет);
- экспрессивная речь отстает от импрессивной (ребенок не может сам озвучить свои мысли, хотя понимает обращенную к нему речь - хорошо);
- речь аграмматична и недостаточно фонетически оформлена;
- речь детей с общим недоразвития речи малопонятна.

Главными причинами ОНР являются: неблагоприятные воздействия во внутриутробном периоде развития (токсикоз, интоксикация) и во время родов (асфиксия, родовая травма).

Единственным (чистым) и самостоятельным считается дефект речи, при котором фонетическое восприятие и звукопроизношение, грамматический строй языка и его словарный запас, оказываются несформированными в соответствии с возрастной нормой. Главными и важными из причин общего недоразвития речи могут быть [42]:

1. При формировании речи ребенка созданы неправильные условия в семье (ребенок мало общается с окружающими: со взрослыми и с другими детьми, большую часть времени ребенок находится в обществе няни, говорящей на другом языке, проживание с глухими родителями и т. д.).

2. Дети, которые воспитываются в условиях домов ребенка, детских домов, также испытывают дефицит речевого общения между собой и взрослыми.

3. Дети других национальностей испытывают трудности в общении (билингвизм), это происходит, когда с ребенком в детском саду говорят на русском языке, а в его семье – на другом.

4. Неблагоприятные социальные условия, в которых воспитывается ребенок.

Этиология ОНР подразумевает разнообразные факторы социального характера, так и биологического. К биологическим факторам относят: во время беременности мать испытывала инфекцию или интоксикацию, кровь матери и плода не совпадает по групповой принадлежности или резус-фактору, патологии нательного периода, постнатальные заболевания ЦНС и травмы мозга в первые годы жизни ребенка и др.

Неблагоприятные условия воспитания и обучения, бывают связаны с психической депривацией в чувствительные периоды развития речи, что может стать причиной возникновения ОНР у детей. Очень часто ОНР – следствие многих факторов, которые оказывают комплексное воздействие: неблагоприятное социальное окружение, органическая недостаточность ЦНС (иногда легко выраженной), наследственной предрасположенности.

При формировании самостоятельной речи, у детей с ОНР, четко выделяются основные проблемы лексико-грамматического и фонетического формирования речи, в том числе:

- частые лексические замены;

– возникают частые затруднения, когда образуются прилагательные от существительных с различными значениями соотнесённости, несоответствие употребления приставочных глаголов с наиболее тонкими оттенками действий;

– неправильное употребление в речи предлогов, согласовании в предложении прилагательных с существительными, числительных – с существительными (аграмматизм);

– смешение, замена и искажение звуков (основные и главные недостатки звукопроизношения).

По данным статистики ОНР в дошкольном возрасте обусловлено дизартрией.

Дизартрия – нарушение произносительной стороны речи, обусловленной недостаточностью иннервации речевого аппарата [6]. При расстройстве всей произносительной стороны речи, а не только отдельно взятых звуков, возникает основной и важный признак дизартрии, который отличает её от других нарушений в произношении. В этом случае, речь неразборчива, звуки при произношении нечеткие, смазанные. У детей нарушена сила голоса (голос тихий и слабый, иссекающий в процессе речи), происходит изменение тембра голоса (часто голос прерывистый, монотонный, глухой, немодулированный, хрипловатый), голосовые модуляции слабо выражены. Возникают нарушения в формировании интонационной структуры предложения, изменяется ритм дыхания; у ребенка темп речи либо ускоряется, либо замедляется, сама речь перестаёт быть плавной. Есть особенности разных форм дизартрии, при которой механизмы речевых нарушений и локализация будут различными. Вредоносные факторы, которые становятся причинами возникновения дизартрии, следующие.

В перинатальном периоде:

– заболевания матери (вирусные инфекции, эндокринные изменения, патология органов мочеполовой системы, тяжелые и вредные условия труда, воздействие вибрации, а употребление медикаментозных препаратов в ранние сроки беременности ряда с пагубным воздействием на развивающийся плод);

- угроза выкидыша;
- внутриутробная гипоксия;
- черепно-мозговые травмы плода.

В натальном периоде:

- безводный длительный период (более 4 часов);
- затяжные или стремительные роды;
- операционное родоразрешение – кесарево сечение, ручная помощь при родах и т.п.;

- асфиксия плода с оценкой 6-7 баллов по шкале Апгар;
- обвитие пуповины внутри плода;
- травмы шейного отдела позвоночника при родах;
- травмы головы при родах.

В течение постнатального периода:

- инфекционные заболевания, перенесенные ребенком (энцефалиты менингиты);
- черепно-мозговые травмы.

Анатомическая и функциональная связь в развитии речевых зон, двигательных и проводящих путей, как отмечает Е. М. Мастюкова, приводит к частому сочетанию дизартрии с нарушениями различного двигательного характера и степени выраженности [43].

Звукопроизношения нарушаются при поражении различных частей коры головного мозга, которые управляют двигательным механизмом речи. Это такие части головного мозга как: ядра, расположенные в стволе и в подкорковых отделах мозга, периферические двигательные нервы к

мышцам речевого аппарата; ядра этих периферических нервов, расположенные в стволе головного мозга. Картина периферического паралича при поражении перечисленных структур вырисовывается следующая: к речевым мышцам не поступают нервные импульсы, нарушаются обменные процессы в них, наблюдается атрофия и атония речевых мышц (мышцы становятся вялыми, дряблыми). По мнению многих авторов (Г. В. Гуровец, С. И. Маевская, Е. Ф. Соботович, О. А. Токарева, А. Ф. Чернопольская и др.) [41], смешение, пропуск и замена букв, искажение артикуляции, приводит к нарушениям звукопроизношения у детей. В основном преобладают антропофонические дефекты звукопроизношения над фонологическим. Такие дефекты при звукопроизношении в отдельных группах мышц органов артикуляционного аппарата связаны с паретическими явлениями. При малой амплитуде движений кончика языка, возникают затруднения и нарушения в произношении шипящих звуков и соноров «р» и «л» (недифференцированность). Выгорбленность, оттянутость языка вглубь ротовой полости, напряжение его корня, часто приводит к увуляторному или велярному ротацизму, произношение заднеязычных звуков становится смазанным. Органическое поражение центральной нервной системы, приводит к частому искажению бокового произношения свистящих, шипящих и «р», происходит межзубное произнесение переднеязычных («т», «д», «н», «л», «с»), из-за спастического напряжения средней части спинки языка, смягченное произнесение всех согласных звуков. При проведении анализа исследований вышеуказанных авторов, определяют дизартрию как речевое расстройство, обусловленное поражением ЦНС.

Исследования Е. Ф. Архиповой, Л. В. Лопатиной, Е. М. Мастюковой, Н. В. Серебряковой, Е. Ф. Соботович, О. А. Токаревой и др. [41] помогают провести анализ психолого-педагогической характеристики детей с ОНР.

Для обращения с другими членами общества (языкового коллектива), используется речь – один из видов коммуникативной деятельности

человека. Процесс говорения (речевая деятельность), основные его результаты (речевые произведения, фиксируемые памятью или письмом) – относятся к речи. При речи, осуществляется совместная работа головного мозга и других отделов нервной системы. Взаимодействие разных анализаторов: слухового, зрительного, двигательного и кинестетического, помогает в осуществлении речевой функции. От ребенка, чтобы произнести звук правильно, требуется воспроизведение артикулярного уклада, который состоит из сложного комплекса движений. Все речевые звуки должны быть соотнесены с ощущениями. Должны быть скоординированы артикуляция, фонация и дыхание. Когда у ребенка создается единый образ предмета, только тогда он поймет значение слова, это происходит при слиянии слуховых, зрительных и 11 осязательных ощущений.

Проводя обзор литературы по вопросу дизартрии, следует вывод, что дизартрия – расстройство речевого аппарата, которое характеризуется комбинацией нарушений компонентов речевой деятельности: мелодико-интонационной стороны речи, артикуляции, голоса, дикции, дыхания, мимики. При дифференциальной диагностике, дизартрия часто встречается в детском возрасте (особенно в дошкольном) и представляет известную трудность при проведении коррекции и проведении коррекционной работы. Наличие симптомов органического поражения центральной нервной системы, так характерно для дизартрии, а именно: нарушения мышечного тонуса мимической и артикуляционной мускулатуры (в виде стертых парезов), недостаточная иннервация органов артикуляции. Ведущими в структуре речевого дефекта, являются разнообразные стойкие нарушения фонетической стороны речи, а так же отклонения в развитии лексико-грамматического строя речи характеризуют дизартрию. Дизартрия имеет 3 степени тяжести, может протекать на фоне ФНР, ФФНР, ОНР 3-х уровней. Состояние неречевых функций, психических процессов (мышления, внимания, памяти, восприятия) имеет ряд отличительных черт при дизартрии.

Низкий уровень развития основных свойств внимания характерен для детей с ОНР. У некоторых из них проявляются ограниченные возможности его распределения, при недостаточной устойчивости внимания. Речевое отставание отрицательно сказывается на развитии памяти [38].

Когда относительно сохранилась смысловая, логическая память, у детей с признаками дизартрии, явно выражено снижение вербальной памяти и продуктивность запоминания по сравнению с нормально говорящими сверстниками. Такие дети забывают сложные инструкции, состоящие из трёх - четырёх ступенчатых), сами меняют задания из тех, что им предложили, меняют последовательность, опускают некоторые их элементы. Для таких детей свойственно делать ошибки и дублирование при описании картинок и предметов. При запоминании отмечается низкая активность у дошкольников, которая в сочетании с ограниченными возможностями развития познавательной деятельности также замедлена.

Связь между другими сторонами психического развития и речевыми нарушениями, является специфической особенностью мышления. Так дети отстают в наглядно - образной сфере мышления, хотя у них есть предпосылки доступными их возрасту, для овладения мыслительными операциями. Без специального обучения и помощи специалиста - логопеда с трудом овладевают анализом, сравнением и синтезом. Ригидность мышления характерна для многих из них. Дети, имеют отставание в развитии двигательной сферы, с замедленным развитием локомоторных функций и с недоразвитием речи наряду с общей соматической ослабленностью.

У детей с ОНР, при особенности в формировании мелкой моторики рук, наблюдается недостаточная координация пальцев рук [38].

У детей с ОНР, как правило, психическое развитие опережает речевое развитие. Такие дети с критикой относятся к собственной речевой недостаточности. Когда происходит выравнивание интеллектуальных процессов, при коррекции речи, первичная патология речи, которая замедляет и безусловно тормозит формирование первоначальных сохранных

умственных способностей, сходит на нет. По данным Л. С. Волковой, Л. С. Выготского, А. В. Запорожца, Р. Е. Левиной, А. Р. Лурии, Т. Б. Филичевой, Г. В. Чиркиной логопеду в ходе реализации практической работы приходится сталкиваться с вторичными отклонениями, проявляющимися когда психологическая основа речи полностью не сформирована (мышления, памяти, внимания, восприятия, эмоционально-волевой сферы и т. д.), поэтому логопедическая работа у данной категории детей по развитию связной речи должна носить комплексный характер.

Самую многочисленную группу, около 40%, составляют дети с ОНР, среди детей с речевой патологией. Нарушения письменной речи – дисграфия и дислексия, являются причинами и недостатками в развитии устной речи.

1.3. Особенности развития связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

Связная речь – это подробное, законченное, грамматически связанное, со смыслом и эмоциями высказывание, состоящее из связанных между собой предложений [17].

Способности детей вычленять из потока связной речи взрослых, отдельных морфем, предложений, слов, словосочетаний приводит к осознанию слышимого звукового потока и овладению связной речью.

У детей с ОНР, на основании исследований Р. Е. Левиной, выявлено неточное употребление многих лексических значений, на фоне относительно развернутой речи: недостаточно слов в активном словаре ребенка, которые обозначают качества, состояния предметов, признаки и действия, подбор однокоренных слов детям не всегда удается, преобладают глаголы и существительные. Дети не умеют пользоваться способами словообразования, у них возникают трудности в использовании различных вариантов слов,

затруднено образование новых слов с помощью приставок и суффиксов. Часто происходит замена сходным по значению, одного слова другим, название части предмета заменяется названием целого предмета.

В разговорной речи у детей редко употребляются сложные конструкции, в их речи преобладают простые распространенные предложения.

У детей отмечается аграмматизм: часто происходят ошибки в согласовании числительных с существительными, прилагательных с существительными в роде, числе, падеже, много ошибок совершается в использовании как простых, так и сложных предлогов.

Связная речь недостаточно сформирована у детей с ОНР. Речь таких детей бедна и стереотипна: происходит многократное использование одинаково звучащих слов с различными значениями, обозначающими признаки, качества, состояния предметов и их действия ограничен словарный запас – бедность активного словаря. При правильном понимании логической взаимосвязи событий, дети ограничиваются перечислением действий.

При относительно развернутой речи у детей наблюдается неточное употребление многих лексических значений. В активном словаре детей преобладают существительные и глаголы. Трудности в создании вариантов слов с помощью суффиксов и приставок, имеются в отсутствие и неумение пользоваться различными способами словообразования. Часто дети с общим недоразвитием, заменяют нужное слово другим, сходным по значению, название части предмета названием целого предмета.

Основной и наиболее эффективный метод в обучении рассказыванию, детей с общим недоразвитием речи это – наглядность (по мнению А. М. Леушиной, Т. А. Ткаченко).

Наблюдательность детей при рассматривании предметов, картин помогает им называть характерные признаки предметов, действия, производимые с ними. Трудности, которые возникают в освоении навыков связной речи у детей с ОНР – это недоразвитие различных компонентов

языковой системы грамматического, фонетико - фонематического, лексического, строя речи. В овладении связной монологической речью, дополнительные затруднения у таких детей оказывают вторичные отклонения в развитии психических процессов. Происходит значительное отставание, у старших дошкольников с ОНР от нормально развивающихся сверстников, в овладении навыками связной речью, что доказано многочисленными исследованиями ученых. У таких детей характерны трудности в планировании развернутых высказываний и их языкового оформления. В разговорной речи им свойственны: смысловые пропуски, лексические затруднения, нарушение последовательности и связности изложения, а также низкий уровень фразовой речи, наличие большого числа ошибок при построении простых предложений и отсутствие в употреблении сложных конструкций.

В научных исследованиях А. А. Люблинской доказывается, что ребенок раньше всего переходит в рассказах повествовательного характера к связному изложению. Ребенок дольше задерживается на ситуативно-экспрессивном изложении, при передаче событий, вызывающих яркие эмоциональные переживания. Для стимуляции развития связной речи - происходит стимуляция и интеллектуальной деятельности ребенка. Поэтому ребенок обращается к поиску соответствующих речевых форм и выполнению задач, которые бы наиболее полно передавали данное содержание. Объяснение, в отличие от рассказа, не допускает произвольное изложение содержания. Чтобы речь стала понятна слушателям, требуется умение связно изложить эти знания в речевом сообщении, для чего необходимо овладеть общим принципом построения объяснений. Объяснительная речь, в дошкольном возрасте, только начинает развиваться. Происходит стихийно выделение отдельных сторон речи, как и речевой деятельности в целом. К концу дошкольного детства наиболее отчетливо происходит осознание коммуникативной функции речи, которая еще более ярко выражается.

Самостоятельная связная речь детей с недоразвитием речи по своей структурно-семантической организации, является несовершенной, если дети самостоятельно не могут связно и последовательно излагать свои мысли. В таких случаях, при подборе отдельных элементов в структурное целое и в отборе материала для той или иной цели, они испытывают значительные трудности при высказывании. При развернутых высказываниях возникают пропуски отдельных смысловых звеньев и длительные паузы в речи. У ребенка с ОНР, долгое время остаются не сформированными различные звенья речевой системы, его спонтанное речевое развитие протекает своеобразно и замедленно. При общении со взрослыми и сверстниками у таких детей на неполноценную деятельность речи оказывают следующие факторы: замедленное речевое развитие, словарный запас очень мал и беден, на основании чего возникают трудности в овладении и грамматическим строем, синтаксические конструкции имеют упрощенный вид, возникают особенности восприятия обращенной речи.

При независимых исследованиях, группой ученых: В. П. Глуховым, Н. С. Жуковой, Е. М. Мастюковой, Т. Б. Филичевой, С. Н. Шаховской выявлено, что у старших дошкольников с ОНР, имеющие 3-й уровень речевого развития, в овладении навыками связной речи сильно и значительно отстают от нормально развивающихся сверстников. Развернутые высказывания и их языковое оформление, у детей с ОНР вызывают трудности при их формировании, при этом характерны: фрагментарность и явно выраженная «немотивированная» ситуативность, фразовая речь используется на низком уровне, возникают смысловые пропуски, происходит нарушение связности и последовательности изложения. Связь между другими сторонами психического развития и речевыми нарушениями, показывает наличие вторичных дефектов. Дети, с трудом овладевают мыслительными операциями, хотя при этом, обладают полноценными предпосылками для овладения мыслительными операциями (анализа,

сравнения, синтеза, классификации), отстают в развитии словесно-логического мышления от своих сверстников.

По исследованиям В. П. Глухова у старших дошкольников следующие особенности грамматических форм и словообразования вызывают затруднения:

1. Новый смысл имеет сочетание языковых знаков, отличающийся от смысла каждого из использованных в этом сочетании языковых знаков. Происходит интеграция, когда слова, образуются из морфем, словосочетания из слов, предложения из словосочетаний, (слияние в единое целое) смыслов и сходных и похожих элементов. Например, корневая морфема - свет- если добавить к ней другие морфемы, превращается в новое слово: формообразующие суффиксы - и - ть (светить), суффикс - л -и окончание - ый (светлый), суффиксы - п -о (светло) и др. Сочетание указанных морфем создает четыре разных знака с предельно обобщенными лексическими значениями: предмет (свет), признак предмета (светлый), действие (светить), признак действия (светло) [29].

2. При изучении и усвоении родного языка, для детей определенной трудностью является вариантность знаков, т. е. та особенность языка, по которой для обозначения одного и того же внеязыкового явления (одного обозначаемого) часто используются разные материальные языковые средства (разные обозначающие).

Например, в словообразовании существительных для предания производящей основе абстрактного лексического значения «признак по цвету» употребляется не только суффикс - изн (белизна), но и - от (краснота), -ость (серость), для предания производящей основе лексического значения «лицо, имеющее данную профессию», употребляется не только суффикс - тель (писатель), но и - щик (каменщик), - ник (печник), - арь (аптекарь).

Грамматическое значение «отношение причины» передается формой родительного падежа существительного с деепричастием (прыгать,

обрадовавшись), с предлогом от (прыгать от радости), с причинным подчинительным союзом (прыгать, потому что обрадовался).

По наблюдением Н. С. Жуковой, морфологическое использование слов характерно для раннего речевого дизонтогенеза. Слова, могут продолжать использоваться в течение многих лет в жизни ребёнка, используемые в какой-либо одной форме и не имеющие грамматической связи между собой, которые соединяются в предложении.

Умение четко выражать и передавать мысли, позволяют осуществлять речевое общение. Этот процесс реализуется с помощью фраз. При нарушении речевого развития и оперирование фразами в процессе речевой коммуникации, достаточно отчетливо выступают трудности в построении их. Грамматическая форма слова нарушена и возникают дефекты, сужение набора употребляемых конструкций, так как аграмматизмы речи проявляются в несформированности грамматического структурирования. Речь у детей с ОНР, самостоятельная связная контекстная речь, которая является несовершенной по своей структурно-семантической организации - это доказано исследованием С. Н. Шаховской и др. У детей появляются трудности, когда связно и последовательно излагают свои мысли. Значительные трудности дети испытывают в составлении высказываний, а также в сборе отдельных элементов в структурное целое и в отборе материала для той или иной цели. Синтаксические конструкции и набор слов находятся в ограниченном объёме и упрощенном виде. Особые затруднения связаны с пропусками отдельных смысловых звеньев в содержания развернутых высказываний, длительными паузами [31].

Для нормальной связной речи характерны следующие особенности: развернутость, программированность, логичность, произвольность, непрерываемость. Дошкольников с недоразвитием связного высказывания, отличают от сверстников с нормальным речевым развитием, следующие показатели: действительность воспринимается узко, причинно -

следственные отношения между событиями отражаются не в полном объеме, трудности при планировании монолога, речевые средства недостаточны [50].

В речи преобладают простые распространенные предложения, так как сложные конструкции в свободных высказываниях почти не употребляются.

Частые ошибки возникают: при согласовании числительных с существительными, что свойственно аграмматизму; при согласовании прилагательных с существительными в роде, числе, падеже. К большому количеству ошибок приводит использование как сложных, так и простых предлогов.

Связная речь у детей с ОНР сформирована недостаточно, так как она бедна и стереотипна, происходит многократное использование одинаково звучащих слов с различными значениями, словарный запас ограничен. Дети ограничиваются лишь перечислением действий при правильном понимании логической взаимосвязи событий.

У детей с ОНР отмечается не очень точное употребление некоторых лексических значений, на основе относительно развернутой речи. В повседневном словаре детей имеют преимущественное значение глаголы и существительные. Они мало знают слов, обозначающих признаки, качества, действия, а также состояния предметов. Таким детям подбор однокоренных слов не всегда удается, также как и новообразование слов с помощью морфем (суффиксы и приставки). Значительные трудности в использовании и подборе вариантов слов имеются у детей с ОНР неумение пользоваться способами словообразования. Очень часто они заменяют нужное слово другим, так как оно сходно по значению, названию части предмета, названию целого предмета.

У детей с ОНР, понимание обращенной к ним речи гораздо быстрее развивается и приближается к границам нормы, но отмечается неполное понимание изменений значения слов, которые выражаются в виде приставок и суффиксов. Отмечаются и появляются трудности в дифференциации морфологических элементов, которые выражают значения рода и числа,

понимание логико-грамматических строений, причинно-следственные, пространственные и временные отношения. Показанные проблемы оставляют отпечаток на связную речь детей.

при построении основных частей предложения («Миша зяпикаль, атому упал» - Миша заплакал, потому что упал), появляются ошибки с самостоятельными частями речи,. Дети при образовании предложений по картинке, в предложение не включают названия предметов, которыми пользуется действующее лицо, зачастую точно называя конкретное лицо и непосредственно действие [42].

ВЫВОДЫ ПО 1 ГЛАВЕ

1. На основе анализа литературных данных, можно сделать вывод, что в формирование нервно - психических процессов у детей ведущая роль связана с развитием двигательного аппарата, которая является фактором, стимулирующим развитие речи. На деятельности и поведении ребёнка может отразиться любое нарушение речи, в той или иной степени. Помощь ребёнку преодолеть нарушение – главная задача педагогов. Работа по его преодолению будет успешнее и эффективнее, чем раньше будет выявлен дефект.

2. Требуется постоянная помощь и побуждение при экспрессивной речи детей, которая служит средством общения лишь в особых условиях. Такие дети малоактивны, только в исключительных случаях, которые являются инициаторами общения, они редко общаются со сверстниками и недостаточно обращаются с вопросами к взрослым, не сопровождают рассказом игровые действия и ситуации, их речь обуславливает сниженную коммуникативную направленность. В таких случаях требуется специальное внимание к их речи со стороны взрослых и специалистов.

3. Можно выделить ряд особенностей связной речи у детей с ОНР:

- констатируются нарушения логической последовательности: отдельные эпизоды повторяются несколько раз, главные события пропускаются и происходит «застревание» на второстепенных деталях, при формировании рассказов по нескольким сериям сюжетных картинок, по заданным темам, картинкам;
- при формировании рассказов на свободную тему с элементами творчества, дети пользуются малоинформативными, простыми предложениями, пытаются рассказать о событиях из своей жизни;
- дети испытывают трудности при выборе подходящих языковых средств и планировании своего изложения.

ГЛАВА 2. КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭКСПЕРЕМЕНТ И АНАЛИЗ ЕГО РЕЗУЛЬТАТОВ

2.1. Цели, задачи, принципы изучения связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня

Экспериментальное исследование проводилось в логопедической старшей группе Муниципального бюджетного дошкольного учреждения - детского сада комбинированного вида № 86 г. Екатеринбурга. В эксперименте участвовало 12 детей 5 лет (5 девочек, 7 мальчиков). Дети, участвующие в эксперименте, по результатам изучения выписок из протоколов ПМПК имели заключение логопеда – ОНР III уровня.

Целью констатирующего эксперимента является исследование уровня сформированности развития связной речи дошкольников с ОНР.

В эксперименте выделялись задачи:

1. Изучить и определить методы исследования.
2. Сформировать экспериментальную группу.
3. Провести констатирующий эксперимент.
4. Выявить и систематизировать преобладающие нарушения связной речи детей экспериментальной группы.
5. Проанализировать и оформить результаты произведенного исследования.

Принципы логопедического обследования по Р. Е. Левиной:

Основой разработки служат принципы анализа научно обоснованных путей, методов предупреждения, преодоления и коррекции, их классификация.

Первым исследователем, кто сформулировал принципы анализа речевых нарушений, стала Р. Е. Левина, которая доказала, что анализ можно

провести адекватными средствами логопедии как педагогической науки. Она выделила три основных принципа: системный подход, развитие, взаимосвязь между речью при психическом развитии ребенка и при рассмотрении речевых нарушений.

В логопедии, при анализе речевых нарушений эти принципы остаются ведущими.

Возникновения дефекта предполагает эволюционно-динамический анализ принципа его развития. Важен не только динамический анализ возникновения дефекта речи, но и возникновение самого дефекта. Функции детей, такие как, нервно - психические, находятся в непрерывном процессе развития и созревания. При этом важна оценка первичных дефектов речи и, выявленных результатов у детей, но и их отсроченное влияние на формирование познавательных и речевых функций.

На каждом возрастном этапе важен анализ речевого дефекта, оценка причин его возникновения, динамика возрастного развития ребёнка, дальнейшее прогнозирование последствий речевого дефекта. Знания условий и предпосылок, обеспечивающих развитие дефекта речи, закономерностей и особенностей речевого развития, помогают провести анализ нарушений речи, выделить главный дефект и связанные с ним вторичные нарушения. Оценка деятельности ребёнка, при анализе речевого нарушения, имеет важное значение.

На втором годе жизни у ребенка, главной формой деятельности является предметно - действенное общение со взрослым, которое стимулирует его речевое развитие. На этой возрастной ступени отставание речевого развития происходит, когда нет смены ведущей деятельности, так как продолжает преобладать эмоционально-положительное общение со взрослыми. Это характерно для детей с церебральным параличом.

В трехлетнем возрасте игра становится важной формой деятельности и развитие речи в процессе игры происходит интенсивно. По данным зарубежных авторов, которые предлагают игру, как способ прогнозирования

и оценки речевого развития, с помощью которой возможна коррекция речевых расстройств.

В школьном возрасте основой совершенствования устной и развитием письменной речи у ребёнка становится учебная деятельность.

Взаимодействие различных частей речи: звуковой стороны, лексико-грамматического строя, фонематических процессов, которые составляют принцип системного подхода к строению речи. Нарушения речи в разной стадии затрагивает те или иные составляющие её деятельности: в ряде случаев больше, страдает внятность речи – фонетические расстройства, нарушается её звукопроизносительная сторона; при других – фонетико-фонематических нарушениях звукопроизношения они сочетаются с недостаточным овладением звуковым составом слов. В таких случаях возникают трудности в усвоение чтения и письма.

Общее недоразвитие речи проявляется, когда нарушения охватывают лексико-грамматическую систему и фонетико-фонематическую, данные нарушения представляют с собой взаимосвязанный единый комплекс. В процессе развития речи отчетливо выражена взаимосвязь между ее различными компонентами. Расширению грамматических средств и накоплению словаря способствует фонетическое развитие.

Системное взаимодействие между различными составными частями языка, которые являются нейрофизиологическими данными об образовании функциональной речевой системы, составляют принцип системного подхода при разборе речевых нарушений. Основу педагогической систематизации речевых дефектов, комплектование специализированных организаций для детей с недоразвитием речи, составляет принцип системного подхода, который так же определяет предупреждения речевых расстройств, методы и пути их преодоления. Третьим принципом анализа речевых нарушений, выдвинутым Р. Е. Левиной, который является связь речи с другими сторонами психического развития ребёнка.

С помощью речи у ребенка развиваются все психические процессы – мышление, воспитание, память, воображение, целенаправленное поведение, внимание (Л. С. Выготский, А. В. Запорожец, А. Р. Лурия и др.).

Темп умственного развития ребенка с недоразвитием речи, он может замедлиться при отсутствии соответствующих коррекционных работ педагогов и логопеда. Ребенок мало общается со сверстниками, взрослыми, темп развития мышления замедляется, круг представлений при таком дефекте сильно и значительно ограничивается.

Развитие и формирование мыслительных процессов, находятся в тесной взаимосвязи с развитием речи. С помощью общения ребенок получает для себя новую информацию, которую использует по новому и может усваивать ее. С участием речи восприятие приобретает обобщенный характер, при котором перестраиваются все основные психические процессы ребёнка. Сложные интеллектуальные операции: сравнение, анализ и синтез, интеллектуальные операции, развитие лексико-грамматической стороны речи, которая становится возможной для ребёнка.

Важно учитывать при анализе речевых нарушений: возраст ребёнка, его семейное и социальное окружение, возможные патогенетические и этиологические факторы возникновения расстройств речи.

Таким образом, необходимо использовать комплексный подход в изучение детей, который необходим для анализа речевых нарушений речи. При взаимосвязи речи с другими сторонами, необходимо учитывать психическое развитие ребёнка.

Принципы логопедической работы – это общие исходные позиции, которые определяют деятельность детей и логопеда для процесса коррекции нарушений речи.

Педагогический процесс, в котором общедидактические принципы имеют огромное значение: научность, индивидуальный подход, систематичность и последовательность, сознательность и активность,

характер обучения, наглядность доступность, прочность, представляет собой логопедическое воздействие.

Также логопедическое действие опирается на специальные принципы: этиопатогенетический (учёта этиологии и механизмов речевого нарушения), учёта, комплексности и системности структуры речевого нарушения, дифференцированного подхода, поэтапность развития, онтогенетический, деятельностного подхода, использование обходного пути, учёта личностных особенностей, формирование речевых навыков в условиях естественного речевого общения.

2.2. Содержание методики исследования развития связной речи у старших дошкольников в рамках констатирующего эксперимента

Для выявления уровня развития связной речи была применена бальная оценка методики В. П. Глухова.

Использовались несколько серий заданий, при комплексном исследовании связной речи детей, которые включали в себя:

- пересказ текста (короткого рассказа или знакомой сказки);
- составление рассказа - описания;
- составление рассказа по картинке или серии сюжетных картинок;
- окончание рассказа по заданному началу.

Выявляли у детей способность в передаче содержания какого либо литературного текста, зрительно воспринимаемой сюжетной ситуации, а так же собственного замысла и своих жизненных впечатлений.

Задание 1. Пересказ текста (знакомой сказки)

Цель: выявление возможностей детей с ОНР воспроизводить небольшому по объёму и простой по структуре литературный текст

(Приложение 4). Текст произведения детям прочитывается дважды; перед повторным чтением детям даётся установка на составление пересказа. Особое внимание, уделялось при анализе составленных пересказов, обращалось на полноту передачи содержания текста, наличие смысловых пропусков, повторов, а также наличие синтаксической и смысловой связи между предложениями, частями рассказа и др. Балловая оценка анализа ответов представлена в таблице № 1 (Приложение 1).

Задание 2. Составление рассказа по серии сюжетных картинок

Цель: выявление у детей умение составлять связный и сюжетный рассказ, на основе которого видно наглядное содержание последовательных фрагментов - эпизодов. Для этого использовались серии картинок с подробно представленным сюжетом («Как ёж спас ежонка» по М. М. Алексеевой). Перед ребёнком в правильной последовательности раскладывают картинки и дают их рассмотреть внимательно. Перед составлением рассказа по каждой картинке был разбор предметного содержания серии с объяснением значения отдельных деталей изображённой обстановки (например: «дупло», «поляна», «лужок»). При помощи наводящих вопросов, при затруднениях у детей, также применялось жестовое указание на нужную картинку или конкретную деталь. Наряду с общими критериями оценки брались во внимание показатели, которые определялись спецификой данного вида рассказывания: соответствие смыслового содержания рассказа изображенному на картинках; соблюдение логической связи между эпизодами на картинках. Схема оценки уровня выполнения заданий представлены в таблице № 1 (Приложение 1).

Задание 3. Составление рассказа - описания

Цель: выявление полноты и точности отражения в рассказе основных свойств предмета, наличие логико-смысловой организации сообщения.

Ребёнку предлагалось в течение нескольких минут внимательно рассмотреть куклу Петрушку, а после чего составить о нём рассказ по предоставленному вопросному плану: «Расскажи об этом сказочном герое:

как его называют в сказке, какой он по величине, назови его основные части тела; расскажи, из чего он сделан, в какую одет одежду, что у него на голове» и т. п. По составленному ребёнком рассказу, при его анализе, уделялось внимание на точность и полноту отражения в рассказе основных качеств предмета, отсутствие (наличие) логико-смыслового сообщения, последовательно описывать детали и признаки предмета, использование средств языковой характеристики. Оценки анализа ответов детей представлены в таблице № 1 (Приложение 1).

Задание 4. Продолжение рассказа по заданному началу (с использованием картинки)

Цель: выявить способности у детей в решении речевых и творческих задач, в умении использовать предложенный наглядный и текстовый материал, когда составляет рассказ. Ребёнку показывали картинку, на которой изображен главный момент сюжетного действия в рассказе. После разбора содержания на картинке, детям дважды прочитывался текст незавершенного рассказа и после чего предлагалось придумать его продолжение.

Текст «Коля учился в первом классе. Дорога от дома до школы шла через лес. Однажды зимой Коля возвращался домой из школы. Он шел по лесной тропинке. Вот он вышел на опушку и увидел домики своей деревни. Вдруг из-за деревьев выскочили четыре больших волка. Коля бросил портфель и быстро влез на дерево. Волки окружили дерево и, щелкая зубами, глядели на мальчика. Один волк прыгнул и хотел схватить его...». Критерии анализа ответов представлены в таблице № 1 (Приложение 1).

Каждое задание оценивалось в отдельности, после чего высчитывали сумму баллов за все выполненные задания, за серию. Далее общая оценка за все задания соотносилась с уровнями успешности детей контрольной группы, каждая из которых соответствовала определённому количеству баллов.

Отсюда следует вывод, который определяет уровень развития связной речи с учётом общей суммы полученных баллов:

14 - 16 баллов – высокий уровень. Тексты детей оформлены структурно, достаточно подробные описания, характеризуются основные признаки объекта, используются средства выразительности (сравнения, определения). С помощью разнообразных средств предложения связываются (местоимений, лексического повтора, синонимической заменой). Повествование имеет чёткую последовательность и логику, которая содержит элементы описания и прямую речь. Тема раскрывается полностью, а также оригинален сюжет. Рассуждения аргументированы, последовательны и логичны.

10 - 13 баллов – удовлетворительный (средний) уровень. Описание составляют из двух частей (возможно отсутствие начала или конца). В основной части признаки объекта раскрываются частично. Между некоторыми предложениями преобладает лучевая связь, которая выражена с помощью лексического повтора и местоимений. Но в целом характеристика объекта сделана достаточно подробно. В повествованиях действия по времени развиваются последовательно. Допускается отсутствие подробных характеристик действующих лиц, места и времени действия, но тема раскрывается полностью. Наличие основной структурной части – собственно доказательства, в рассуждениях допускается отсутствие одной структурной части. Раскрывается тема рассуждения.

7 - 9 баллов – недостаточный (ниже среднего) уровень. Для этого уровня характерна незавершенность композиций. Выделяются микротемы, которые раскрываются не полностью, то есть частично. Используется лучевая и формально-сочетательная связь при доминировании формальной. Отсутствуют средства выразительности. В повествовании нет четкой структуры. Нарушается последовательность действий в основной части. Используется цепная местоименная связь, а наряду с ней и формально-присоединительная.

Нет четкой последовательности в основной части, используются несущественные аргументы, на ряду с существенными. Слабо выражена связь между частями рассуждения и предложениями.

4 - 6 баллов – низкий уровень. Пересказ текста состоит из перечисления действий или отдельных признаков. Нарушена последовательность в изложении событий. Преимущественно формальные связи, структура не выделяется. Имеются ошибки в построении предложения, речевой материал не соответствует теме, частично или полностью.

Уровень владения детьми навыками рассказывания характеризуется, как оценка выполнения задания различных видов рассказа на составления, учитывая ряд общих показателей.

Определялись: полнота изложения и последовательность, при составлении рассказа степень самостоятельности, смысловое соответствие с исходным материалом (наглядно изображенный сюжет, текст и др.) и поставленная речевая задача, связность, а также фразовая речь детей. При затруднениях в составлении рассказа (длительные паузы, перерыв в повествование и т. п.) оказывалась помощь в виде последовательных, уточняющих и наводящих вопросов.

2.3. Анализ результатов констатирующего эксперимента

Комплексное исследование состояло из четырех экспериментальных последовательных заданий, которые проводились методом индивидуального подхода, их объединяли пробы нарастающей трудности. В обследование участвовали 12 детей, в возрасте 5 - 6 лет с общим недоразвитием речи III уровня. В таблице № 2 представлены результаты обследования экспериментальной группы (Приложение 2).

Первое задание имело цель воспроизведения (пересказ) простого по структуре и небольшого по объёму текста уже знакомой сказке («Теремок»). С помощью экспериментатора дети справились с заданием и составили пересказ.

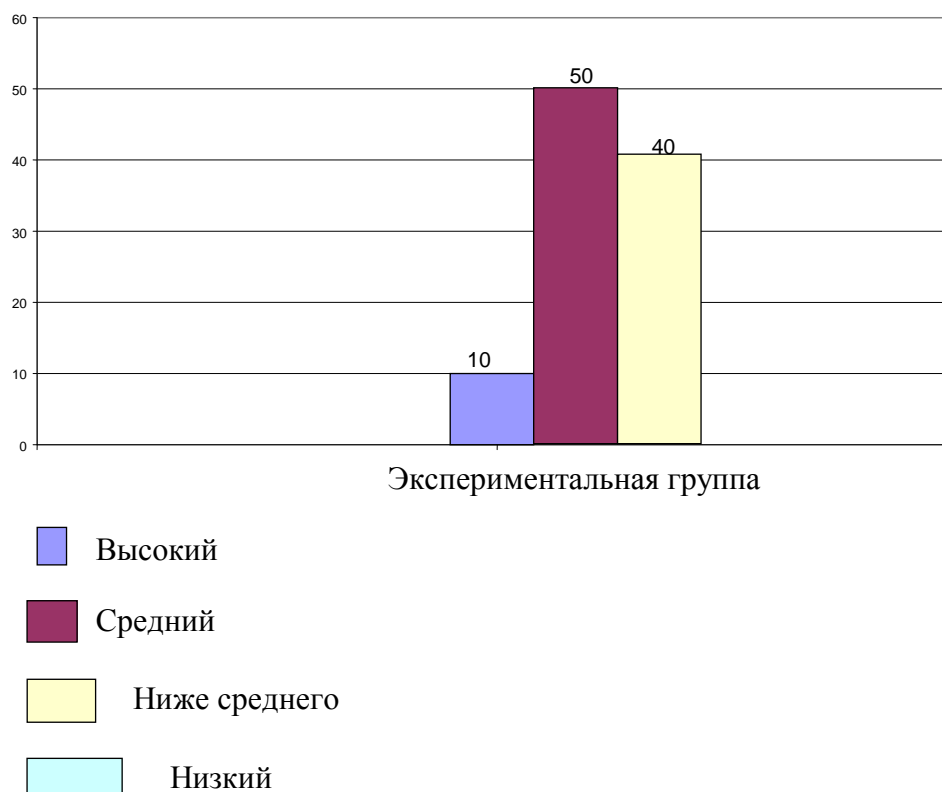


Рис. 1. Результаты исследования у дошкольников экспериментальной группы уровня сформированности пересказа на этапе констатирующего эксперимента

Исследование показало, что высокий уровень развития пересказа только у Володи – 10 %, средний уровень у Оли, Андрея, Максима, Ани, Юли, Миши – 50 % и уровень ниже среднего у Пети, Марины, Лейлы, Тимура, Артура – 40 %.

Выявлено, что у детей неоднократно возникали затруднения в начале пересказа, при ритмизированном повторе, при появлении новых персонажей сказки. Во время пересказа было видно, что связность изложения нарушена (были частые повторы фраз или их частей, искажение смысловой и синтаксической связи между различными предложениями, отсутствие и

пропуски глаголов, сокращение составных частей, «обхождение» трудных слов, и т. д.) у большинства детей, хорошо видно бедность словарного запаса.

У 40 % детей были трудности в составление пересказа (нарушения связности, пропуски фрагментов текста, смысловые ошибки и т. п.). Исследование показало, что используемая детьми фразовая речь на низком уровне.

После выполнения первого задания, на основе полученных результатов, можно сделать следующий вывод: что Петя, Марина, Лейла, Тимур, Артур при пересказе начального текста возникали большие трудности. У них были пропуски глагольных слов, что свидетельствует о затруднениях в использовании глагольной лексики, паузы, сопровождающие выбор необходимого слова. Указанные трудности было видно на связном речевом высказывании, которого сопровождает нарушение цельности. Предложения были неполными, коммуникативно-слабыми, некомплектными.

При выполнении второго задания – составление рассказа по серии сюжетных картинок («Как ёж спас ежонка» по М. М. Алексеевой) в проявлениях связной речи у детей с речевым нарушением речи, были определены специфические особенности. Результаты выполненного задания, в процентном соотношении представлены на рисунке 2.



Рис. 2. Результаты исследования у дошкольников экспериментальной группы уровня сформированности рассказывания по серии сюжетных картинок

Исследование показало, что высокий уровень только у Володи – 5 %, средний уровень у Оли, Андрея, Максима, Ани, Юли, Миши – 50 % и уровень ниже среднего у Пети, Марины, Лейлы, Тимура, Артура – 45 %.

Составление связного рассказа было трудно для всех детей, даже после предварительного разбора содержания всех трех картинок и после объяснения значения главных деталей, которые изображены на картинке («поляна», «чаща» и др.). Требовалась помощь: указание на соответствующую картинку или конкретную деталь, вспомогательные вопросы. Детям предлагалось в начале рассказа исходя, из названия картины сказать, о ком он? когда происходит действие? что делают герои? У детей были затруднения при переходе от одной картинке к другой, в самостоятельном продолжение рассказа, не учитывались детали. Пытались поменять картинки местами. Это можно объяснить недостаточной подвижностью, слабой переключаемостью внимания, памяти, восприятия у данной группы детей и недостаточной координацией процессов с речевой деятельностью, так как отсутствуют сформированные навыки в данном виде рассказывания. У детей отмечались в рассказах отсутствие некоторых моментов действия, которые исходят из ситуации, представленной на картинках; сужения понимания изображенного на картинках (например, рассказ о действии только одного персонажа - медведя), что говорит о неполной сосредоточенности внимания во время речевого действия. Нередко нарушалось смысловое соответствие рассказа по изображенному сюжету.

Многие дети с ОНР испытывают сложности при составлении рассказа по трем картинкам. Большая часть детей из экспериментальной группы сумели составить рассказ всего из одного или двух предложений. В предложении дети ставили главным только одного героя, например, «девочка играет с собакой в мячик», «девочка даёт собаке мяч», «девочка бросает собаке мяч» и т. п. Во время наводящих вопросов, например, «Что делает собака»? многие дети дают ответ односложный: «ловит», «кусает». Составить предложения, где главным героем стала бы собака получилось не

у каждого. Большая часть детей пропускает картинку: «девочка играет с собакой», «девочка и собака». Почти все дети с ОНР прибегли к помощи взрослого человека.

Для выполнения третьего задания – составления описательного рассказа, детям показывали персонаж известных сказок – Петрушку. В течение некоторого времени дети внимательно рассматривают игрушку, а после предлагалось составить рассказ по определенному вопросному плану: «Расскажи об этом сказочном персонаже: как его зовут, скажи, из чего он сделан, какой он по величине, во что одет, что у него на голове, назови основные части тела» и т. п.

Во время анализа рассказа, составленного ребёнком, уделялось особое внимание на наличие (отсутствие) логико-смысловой структуры сообщения, полное и точное выявления в нем главных свойств предмета, применение языковых средств словесной характеристики и последовательность в описании признаков и деталей предметов. Результаты выполненного задания, в процентном соотношении представленные на рисунке 3.

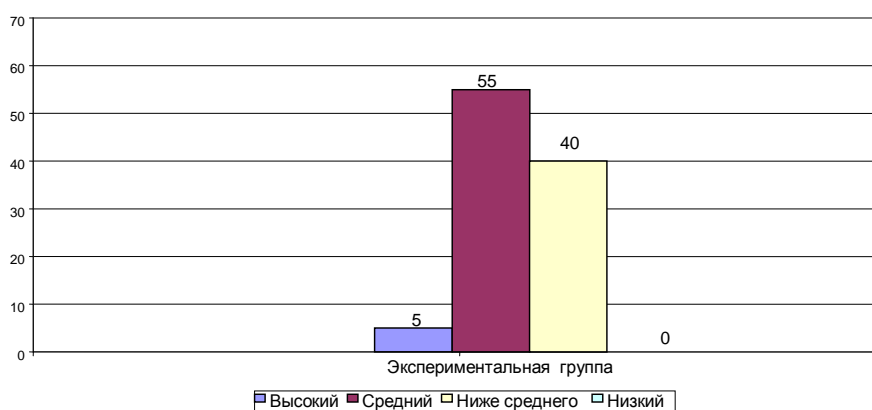


Рис. 3. Результаты исследования рассказа - описания

Исследование показало, что высокий уровень развития пересказа только у Володи – 5 %, средний уровень у Пети, Оли, Андрея, Максима, Ани, Юли, Миши – 55 % и уровень ниже среднего у Марины, Лейлы, Тимура, Артура – 40 %.

Четвёртое задание – завершение рассказа по готовому началу (с опорой на картинку) имело цель: выявить желание детей решать поставленную творческую задачу, умение использовать предложенный речевой и наглядный материал в составление рассказа.

В выполнение задания творческого характера вызвало трудности у детей с ОНР. Полученные данные в процентном соотношении показаны на рисунке 4.



Рис. 4. Результаты исследования рассказа по готовому началу

В процессе исследования было выявлено, что у детей высокий уровень развития выявлен не был. Средний уровень был выявлен у Максима, Ани, Юли, Володи, Артура – 35 %. Уровень ниже среднего выявлен у Миши, Тимура, Андрея, Пети, Оли, Марины – 55 %. Низкий уровень у Лейлы – 10 %, она не смогла справиться с заданием.

Во время наблюдения за изложениями детей, было выявлено, что дошкольники с ОНР не могут точно определить, как необходимо правильно использовать предлоги, такие как: НА, ПОД, В, ИЗ, С, НАД. Дети не различают никакого отличия между словами с приставками ПРИ, ПРЕ. Например, они путаются в понятиях: «вышел - вошел», «подъехал - приехал», «на столе - над столом» и т. д. Дошкольники не умеют сами, без помощи взрослых, высказывать свои мысли, составлять развернутые, полные ответы на вопросы.

Обратим внимание на результаты выполнения детьми четвёртого экспериментального задания. Задание «составления рассказа по заданному началу», было использовано в следующем варианте. Ребёнку показывали картинку, на которой изображен какой либо момент действия рассказа. (На картинке изображена зима. Мальчик катается на лыжах. На руке у него одна рукавица. Потерявшуюся рукавицу подбегает и приносит щенок). После разбора содержания картинки ребёнку читается текст ещё два раза, и предлагается придумать его продолжение. После оценки составленного ребёнком продолжения, учитывались соблюдения логической последовательности, особенности его сюжетного решения, смысловое соответствие содержанию начала рассказа.

При выполнении этого задания детьми с ОНР, сравнительный анализ полученных результатов, выявил следующее. Из двенадцати дошкольников экспериментальной группы практически все не справились с выполнением данного задания, иначе говоря называли изображенные на картинке предметы и действия, или повторяли окончание данного текста. Одиннадцати из них при составлении окончания рассказа требовалась помощь в виде наводящих и стимулирующих вопросов.

Средний показатель составил двадцать слов. Критерием служил показатель количество созданных образов, чтобы оценить содержательную сторону составленных детьми рассказов. В образ вливались новые герои, которые были значимыми для развития сюжета, или предметы и явления, которые выполняли действия и т. д. Только у двоих детей с ОНР не всегда были связаны определенные образы с главным содержанием, или они выпадали из действия рассказа. У большинства детей этой экспериментальной группы было нарушение логики повествования, так как в рассказе стали повторяться эпизоды из прочитанного текста. Всё это говорит о неумении реализовать свой замысел в последовательном, связном сообщении и в решении творческой задачи.

По однотипной схеме большинство детей экспериментальной группы составляли рассказы похожие друг на друга. Только в семи рассказах можно отметить наличие дополняющих, отдельных образов в сюжетную схему. Отдельные рассказы детей этой группы были без особых деталей передаваемых событий и предельно лаконичны. У многих детей с речевым недоразвитием были незавершенные действия, отмечались смысловые пропуски - пропуск сюжетного момента и др. Были отмечены нарушения последовательности в одиннадцати окончаниях рассказа детей экспериментальной группы, а нарушения связности в семи рассказах, несмотря на заданную последовательность событий, определяемую сюжетной ситуацией.

Анализ показал, что дети с ОНР значительно отличаются от детей с нормальным развитием владения фразовой речи, что вполне ограничивает их возможности в образование полноценного информативного сообщения. Составляя окончание рассказа, они в основном используют маленькие фразы в 1 - 4 слова. В их рассказах на много реже встречались развёрнутые фразы – в пяти и более слов.

По данным предоставленным в приложение 2 видно, что высокий уровень развития связной речи у детей экспериментальной группы только 10 %, средний уровень развития связной речи составляет 50 % и уровень ниже среднего составляет 40 %. Полученные данные, представленные на рисунке 5 в процентном соотношении.



***Рис. 5. Результаты исследования связной речи у детей
экспериментальной группы***

При обобщении материала по изучению состояния связной речи, были сделаны следующие выводы:

– дети испытывают трудности в усвоении основными видами связной речи, которые заключаются в составлении рассказа по серии сюжетных картинок с предварительным расположением их в последовательности сюжета, в пересказах, в составлении рассказа по заданному началу, в составлении рассказа - описания;

– итоги выполнения заданий всех серий позволяет в качестве основных причин несформированности умений и навыков связной речи выделить следующие нарушения двух видов операции, которые обеспечивают его лексико - синтаксическое оформление, и определенные операции, которые обеспечивают смысл организации текстового сообщения.

Нарушение операций видно в несформированности умения, которые выделяют большую часть программы целого текста.

Передавая смысл программы заданного текста, устанавливается кратковременный набор слов, который показан на картинках. Этот набор слов помогает опознавать все связные высказывания, при которых он находит и развивает замысел, выбирает слова и средства для межфразовой связи, которая преобладает, особенно в глагольном словаре, в котором есть замена с коммуникативно-сильных на коммуникативно-слабых предложений в данном рассказе.

ВЫВОД ПО 2 ГЛАВЕ

1. Экспериментальная работа была направлена на коррекцию связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня, через развитие речи. Для выявления показателей состояния связной речи использовали методику В. П. Глухова.

2. Анализ полученных результатов констатирующего эксперимента показал, что количество ошибок связано с употреблением глагольных форм и предлогов. У детей экспериментальной группы наблюдались трудности в пропусках смысловых звеньев, в языковой реализации замысла, в отсутствии построения правильных синтаксических конструкций и другие. Выявленные недостатки определили содержание логопедической коррекции и соответствующие направления работы.

ГЛАВА 3. ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ

3.1. Цели, задачи, принципы организации логопедической работы по развитию связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня

Работа по усовершенствованию связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР планируется на основании анализа теоретических источников и на основании результатов констатирующего этапа исследования.

Занятия планируются в соответствии с этапами развития связной речи у детей старшего дошкольного возраста и задачами, решаемыми на каждом из этих этапов.

Цель логопедической работы произвести коррекцию нарушений связной речи у детей экспериментальной группы, с учётом выявленных в ходе констатирующего исследования трудностей.

Для осуществления цели в логопедической работе были выявлены задачи:

1. Расширение и структурирование словаря детей с целью развития способности актуализации пассивного словаря в процессе составления связного высказывания.

2. Развитие представлений о структуре связного высказывания в соответствии с его трёх частью (начало - завязка, середина, конец - развязка).

Развитие умений составление описательного и повествовательного рассказа с опорой на наглядность и собственный опыт.

Кроме того при этом учитывались лексические темы занятий в детском саду по программе. Занятия проводились с разрешения администрации ДООУ и родителей, во второй половине дня. Фронтальные занятия проводились с группой 12 человек. Занятия проводились 1 раз в неделю, во второй половине дня в течение 25-30 мин.

Методами работы являются, такие как слуховое - зрительно - кинестетический и двигательное - кинестетический. В ходе логопедической работы начинаются связи между всеми восприятиями звука и слуха, между движениями артикуляционных мышц и их ощущением, а также между зрительным образом артикуляционного уклада определенного звука и определенным двигательным ощущением при его произнесении. Все методы коррекционной работы основаны на развитии фонетико-фонематической системы языка в норме.

Работа по развитию связной речи планировалась по нескольким направлениям:

1) актуализация и обогащение опыта собственных переживаний, развитие познавательного отношения к эмоциональным проявлениям других людей;

2) обогащение и расширение словаря детей старшего дошкольного возраста с ОНР по лексическим темам.

Развитие связной речи включало в себя:

- создание эмоционально положительной атмосферы, мотивации детей старшего дошкольного возраста с ОНР на общение;
- формирование представлений о средствах и способах общения;
- применение усвоенных знаний связной речи детьми старшего дошкольного возраста с ОНР в свободном общении.

В коррекционной работе содержание определяется принципами, разработанными Л. С. Выготским, Р. Е. Левиной, А. А. Леонтьевой, а именно:

1. Принцип учёта специфики познавательной деятельности дошкольников с тяжёлыми нарушениями речи. Важно расширять подготовительный этап работы, который должен включать в себя развитие следующих психических функций: зрительного и слухового восприятия, памяти, внимания, а так же мыслительных операций: синтеза, анализа, обобщения, сравнения.

2. Принцип учёта хронологического порядка этапов формирования речевых умений. То есть, весь речевой материал и дидактические игры необходимо подбирать, учитывая текущий уровень сформированности той или иной стороны речи, постепенно усложняя задания.

3. Принцип учёта последовательности этапов связной речи в онтогенезе.

4. Принцип учёта ведущей деятельности. Дидактические игры способствуют формированию качеств ребёнка и психических свойств, приобретению знаний, навыков и умений. По этой причине во время коррекционной работы рационально проводить занятия с использованием заданий в игровой форме.

5. Принцип развития, который предполагает эволюционно - динамический анализ возникновения дефекта.

6. Принцип системности. Процесс коррекции должен предполагать воздействие на все компоненты речевой системы.

7. Принцип анализа речевых нарушений во всех взаимосвязях речи с разными сторонами психического развития ребёнка.

Последовательность коррекционной работы определяется взаимностью первичных и вторичных дефектов. Учитывая, что первичным дефектом является дизартрия, начинать коррекционную работу необходимо с устранением ее симптомов. Учёные занимавшиеся коррекцией дизартрии, рекомендуют комплексный подход в коррекционных мероприятиях, включающий в себя три этапа:

Первый этап – медицинский. Он включает в себя медикоментозное лечение, ЛФК, массаж, рефлексотерапию, физиотерапию и так далее. Назначением лечения занимается врач-невролог.

Второй этап – психолого-педагогический. Самым главным направлением этого этапа является развитие сенсорных функций, таких как развитие слухового восприятия, слухового гнозиса, зрительного восприятия, дифференцировки, зрительного гнозиса. Одновременно ведётся работа по развитию и коррекции пространственных представлений, конструктивных способностей, графомоторных навыков, памяти, мышления.

Третий этап – логопедическая работа, которая в большинстве случаев проводится индивидуально. Учитывая, что в структуре дефекта имеет ОНР, проанализировав работы ряда авторов, можно сделать вывод о том, что коррекционная работа для детей с ОНР III уровня должна содержать следующие этапы (Приложение 6):

1. Подготовительный этап. На этом этапе логопед занимается нормализацией мышечного тонуса артикуляционной и мимической мускулатуры через логопедический массаж, нормализацией артикуляционной моторики посредством пассивной и активной артикуляционной гимнастики с добавлением функциональной нагрузки. проводится работа по нормализации речевого дыхания, развитию силы и высоты голоса.

2. Коррекция произносительных навыков и умений. На этом этапе планируется коррекция звукопроизношения и фонематических процессов.

3. Обогащение и развитие импресивного и экспресивного словаря. Основным направлением работы на данном этапе является внедрение слов в обиходную речь, развитие умения использовать его в нужном контексте.

4. Развитие грамматического строя языка. На этом этапе формируются навыки словообразования и словоизменения.

5. Развитие связной речи. На этом этапе проводится обучение составлению повествовательных и описательных высказываний, рассказов, с использованием усвоенных грамматических навыков.

6. Подготовка детей к обучению в школе. На этом этапе проводится работа по формированию графомоторных навыков, психологической готовности к обучению, профилактика появления дисграфии.

Таким образом, коррекционная работа по развитию связной речи у детей с ОНР III уровня должна проводиться комплексно, охватывая развития всех сторон речи, с соблюдением всех этапов коррекционной работы и соответствовать принципам логопедической работы.

3.2. Содержание логопедической работы по развитию связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня

Обучающий эксперимент проводился на базе Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад комбинированного вида № 86» города Екатеринбурга Свердловской области в период с 12 февраля по 13 апреля 2018 года. Двенадцать детей в возрасте от 5 - 6 лет, имеющие ОНР III уровня, прошедших констатирующий этап экспериментального исследования, приняли участие в обучающем эксперименте. В рамках обучающего эксперимента проводились фронтальные занятия, которые проводились один раз в неделю, в соответствии с календарно-тематическим планом образовательного учреждения. Всего проведено 25 фронтальных занятий.

Фронтальные занятия содержали следующие виды работ:

1. Развитие общей моторики (на этапе физминутки).
2. Развитие мелкой моторики (на этапе пальчиковой гимнастики).

3. Развитие артикуляционной моторики (на этапе артикуляционной гимнастики).

4. Развитие лексико-грамматической стороны речи.

5. Формирование связной речи.

Для получения положительных результатов коррекционной работы, необходимо решить задачи:

- развить и закрепить навыки речевой коммуникации, речевого общения;
- сформировать навыки построения связных высказываний;
- развить навыки самоконтроля и контроля за построением связных высказываний.

Для формирования навыков построения связных, развернутых высказываний необходимо провести работу по следующим направлениям:

- обучение нормам построения связного высказывания (соответствие его теме сообщения, соблюдение последовательности в изложении событий, стилистическая целостность, логической связи между фрагментами рассказа, завершенность каждого эпизода и др.);
- обучение детей выделению главных семантических элементов рассказа – сообщения, формирование навыков проектирование связных высказываний;
- обучение в соответствии с нормами и правилами родного языка лексико-грамматическому оформлению связных высказываний.

Во время проведения занятий по развитию связной речи в обучающем эксперименте опирались на методику, предложенную Т. А. Ткаченко. Проанализировав виды приемов, предложенных в данной методике, отобрали несколько, основных на составлении высказываний повествовательного типа:

- пересказ рассказа с использованием одной сюжетной картинки;
- составление рассказа по демонстрируемому действию;
- пересказ рассказа с использованием сюжетных картинок;

- составление рассказа по серии сюжетных картинок.

На всех занятиях по формированию связной речи у детей с ОНР III уровня следует уделять большее внимание подготовительной работе:

- подготовить к восприятию и предварительно разобрать содержание текста или демонстрируемого на картине сюжета – с выделением значимых смысловых элементов, последовательностей событий и др;
- провести дополнительной языковой разбор текста для пересказа или речевой модели;
- провести грамматические и речевые лексические упражнения;
- игровые приёмы, активизирующие зрительное и вербальное восприятие, внимание, память и воображение ребенка.

Для проведения работы по формированию связной речи у дошкольников с ОНР III уровня был составлен календарно - тематический план проведения занятий, который представлен в таблице № 3.

Таблица № 3

Календарно-тематическое планирование занятий по формированию связной речи

№ п/п	Дата	Лексическая тема	Вид работы
1	12.02	«Воздушный транспорт»	Составление рассказа по демонстрируемому действию
2	14.02	«Водный транспорт»	Составление рассказа по серии сюжетных картинок
3	16.02	«Военные профессии»	Составление рассказа с использованием одной сюжетной картинки
4	19.02	«Военная техника»	Пересказ рассказа с использованием одной сюжетной картинки
5	21.02	«День защитника отечества»	Пересказ рассказа с использованием сюжетных картинок
6	26.02	«Масленица»	Пересказ рассказа с использованием одной сюжетной картинки
7	28.02	«Проводы зимы»	Составление рассказа по серии сюжетных картинок
8	02.03	«Признаки весны»	Пересказ рассказа с использованием сюжетных картинок
9	05.03	«Женские профессии»	Составление рассказа по демонстрируемому действию

Продолжение таблицы №3.			
10	07.03	«Международный женский день»	Составление рассказа по одной сюжетной картинке
11	12.03	«Общественный транспорт»	Пересказ рассказа с использованием одной сюжетной картинки
12	14.03	«Правила дорожного движения»	Пересказ рассказа с использованием одной сюжетной картинки
13	16.03	«Россия наша родина»	Пересказ рассказа с использованием одной сюжетной картинки
14	19.03	«Зимующие и перелетные птицы»	Составление рассказа по серии сюжетных картинок
15	21.03	«Лесные птицы»	Составление рассказа по одной сюжетной картинке
16	23.03	«Домашние птицы»	Пересказ рассказа с использованием одной сюжетной картинки
17	26.03	«Дикие животные»	Составление рассказа по одной сюжетной картинке (Приложение 5)
18	28.03	«Домашние животные»	Пересказ рассказа с использованием одной сюжетной картинки
19	30.03	«Охрана природы»	Составление рассказа по серии сюжетных картинок
20	02.04	«Здоровый образ жизни»	Составление рассказа по серии сюжетных картинок
21	04.04	«Чистота и уборка»	Составление рассказа по демонстрируемому действию
22	06.04	«Правила этикета»	Составление рассказа по серии сюжетных картинок
23	09.04	«Планеты солнечной системы»	Составление рассказа по серии сюжетных картинок
24	12.04	«День космонавтики»	Составление рассказа по одной сюжетной картинке
25	13.04	«Природные явления»	Составление рассказа по серии сюжетных картинок

При формировании и использовании речевых моделей и наглядного материала особое внимание уделялось задаче формирования у детей грамматических понятий и обобщений. В занятие включались упражнения на словоизменение, на подбор подходящих слов и словоформ. Выполнение таких заданий помогают детям овладевать приёмами построения связных полных высказываний в ходе понятных речевых действий с ними.

На всех этих этапах обучения обращалось особое внимание на некоторые виды работ, такие как обсуждение и анализ детских высказываний. Отмечались особые качества рассказов, такие как целостность и логичность пересказа содержания, семантическое соответствие картинному материалу и тексту, правильность подбора использованных средств образной выразительности, применение компонентов творчества. В процессе коллективного обсуждения дети вносили дополнения (по замечаниям педагога), отмечали допущенные ошибки в оформлении отдельных высказываний, употребление некоторых слов и словосочетаний. В следствие этого появляются специальные возможности для занятий в правильном употреблении словоформ и построении предложений.

Важным условием преодоления речевых нарушений является тесное взаимодействие всего педагогического коллектива, а так же регулярные занятия родителей с детьми. Совместная работа логопеда и воспитателей организуется в соответствии со следующими целями работы:

- эффективности коррекционно-логопедической работы;
- рациональное распределение занятий логопеда и воспитателя в течении дня для исключения перегрузки детей;
- адекватный подбор форм, методов, приёмов, средств коррекционно-педагогической деятельности логопеда и воспитателей, нацеленных как на всю группу детей, так и на отдельного ребёнка.

Для положительной динамики логопедической работы большое значение имеет взаимодействие логопеда с родителями детей. Существует много форм работы с родителями дошкольников, целью которых является обогащение родителей необходимыми педагогическими знаниями. Для осуществления данной цели проводятся родительские собрания в детском саду, что позволяет объединить родителей, нацелить их на тесное взаимодействие с работниками детского сада, активизировать родителей на включение в процесс коррекционной и воспитательной работы. Одной из

форм работы с родителями является домашнее задание. Тетрадь для домашних заданий заполняется логопедом два - три раза в неделю с целью систематичности логопедических занятий, закреплений материала. Так же формами работы с родителями, является тестирование и анкетирование. Данная форма работы позволяет выявить уровень педагогической культуры в семье, стиль воспитания ребёнка, степень участия родителей в процессе воспитания ребёнка и их осведомленность об этих процессах. Еженедельно проводятся консультации с родителями. Консультации проводятся по инициативе логопеда так и по инициативе родителей, с целью повышения осведомленности родителей о процессе коррекционной работы, её эффективности, так же на консультациях логопед отвечает на интересующие родителей вопросы. С целью повышения педагогических знаний родителей проводятся консультации - практикумы, в рамках которых родителей обучают совместным формам деятельности с детьми, раскрывают особенности коррекционной работы по различным направлениям. Логопедом заранее подготавливаются карточки, схемы, таблицы, облегчающие понимание, продумываются возможные вопросы со стороны родителей.

3.3. Контрольный эксперимент и анализ его результатов

Для выявления результативности работы по развитию связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР, было проведено повторное исследование по методике В. П. Глухова. Результаты экспериментов, а именно экспериментальной и контрольной группы предоставлены в таблице № 4 (Приложение 3).

В виде количественного результата обследования пересказа на контрольном этапе показаны на рисунке 6, в процентном соотношении.

Исследование показало, что высокий уровень развития пересказа у 25 % детей этой группы, средний уровень развития у 60 % детей и уровень ниже среднего у 15 % детей.



Рис. 6. Результаты исследования пересказа экспериментальной группы на контрольном этапе

В тоже время положительную динамику можно заметить в развитие навыка пересказа, которая представлена на рисунке 7.

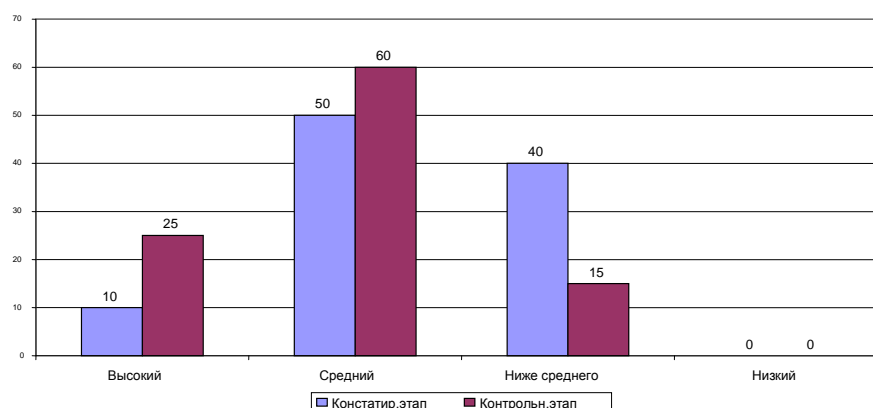


Рис. 7. Результаты в развитии навыка пересказа у экспериментальной группы

Были получены результаты в усовершенствовании навыка пересказа у детей экспериментальной группы на констатирующем и контрольном этапе эксперимента, получились следующие результаты: с высоким уровнем развития пересказа возросло на 15 % детей, со средним уровнем на 10 % детей, за счёт чего с уровнем ниже среднего сократилось на 25 % детей.

Количественные результаты представлены на рисунке 8 по исследованию составления рассказа по серии сюжетных картинок.



Рис. 8. Результаты исследования составления рассказа по серии сюжетных картинок экспериментальной группы на контрольном этапе

Исследование показало, то что с высоким уровнем развития навыка составления рассказа по серии сюжетных картинок у 10 % детей экспериментальной группы, со средним уровнем у 65 % детей и с уровнем ниже среднего у 25 % детей.

В тоже время можно заметить положительную динамику в совершенствовании навыка составления рассказа по серии сюжетных картинок, которая представлена на рисунке 9.

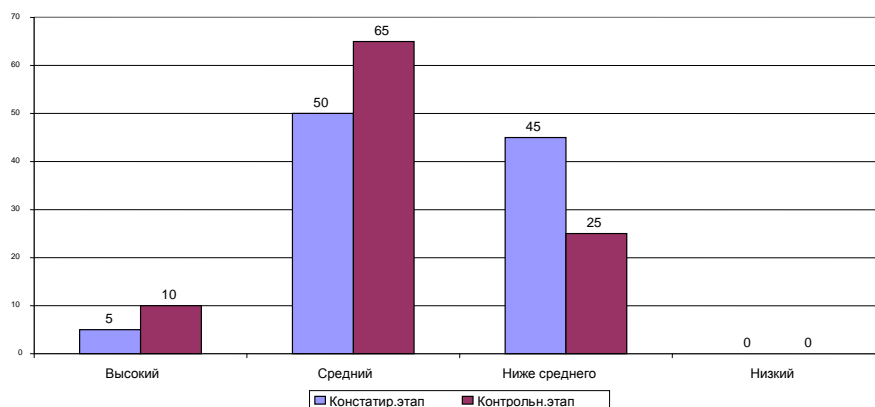


Рис. 9. Результаты в развитие навыка составления рассказа по серии сюжетных картинок у экспериментальной группы

Были получены результаты в развитии навыков составления рассказа по серии сюжетных картинок у детей экспериментальной группы на констатирующем и контрольном этапе эксперимента, получились следующие результаты: с высоким уровнем возросло на 5 % детей, со средним уровнем на 15 % детей, за счёт чего с уровнем ниже среднего сократилось на 20 % детей.

Количественные результаты, которые представлены на рисунке 10 по обследованию составления рассказа – описания, в процентном соотношении.



Рис. 10. Результаты исследования на контрольном этапе составления рассказа - описания экспериментальной группы

Исследование показало, что высокий уровень развития навыка составления рассказа - описания отмечается только у 5 % экспериментальной группы, средний уровень у 65 % детей и уровень ниже среднего у 30 % детей.

В то же время можно отметить положительную динамику, которая представлена на рисунке 11, в развитии навыка составления рассказа - описания.

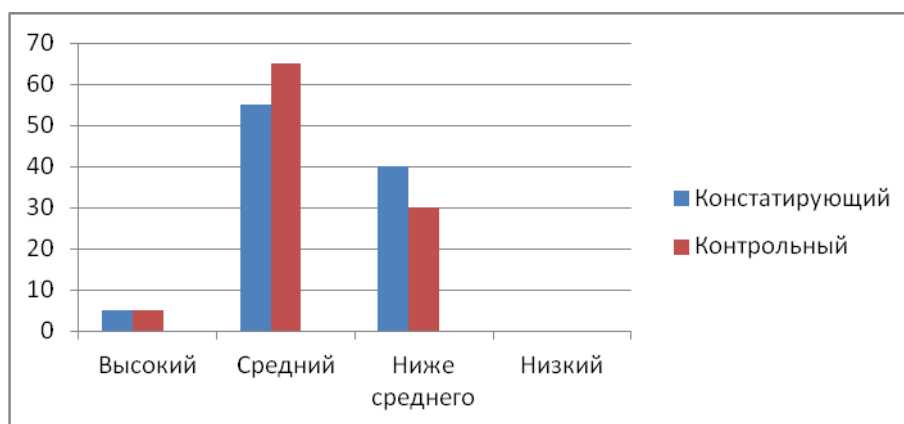


Рис. 11. Результаты в развитии навыка составления рассказа - описания у экспериментальной группы

Были изучены результаты в навыке составления рассказа - описания у детей экспериментальной группы, на таких этапах, как констатирующем и контрольном этапе эксперимента, получились нижеследующие результаты: с высоким уровнем осталось неизменённым, увеличилось количество детей со средним уровнем на 15 %, за счёт чего сократилось количество детей с уровнем ниже среднего. Полученные показатели свидетельствуют, о том, что положительная динамика в развитие навыка составления рассказа - описания у детей с ОНР, так как был проведен комплекс логопедических занятий по формированию связной речи.

Количественные результаты, которые представлены на рисунке 12 по обследованию составления рассказа по заданному началу, в процентной соотношении.



Рис. 12. Результаты исследования составления рассказа по заданному началу в экспериментальной группе на контрольном этапе

Исследование показало, что в экспериментальной группе отмечается высокий уровень развития навыка составления рассказа по заданному началу только у 5 % детей, средний уровень у 40 % детей и уровень ниже среднего у 30 % детей.

В то же время можно отметить положительную динамику, представленную на рисунке 13, в развитии навыка составления рассказа по заданному началу.

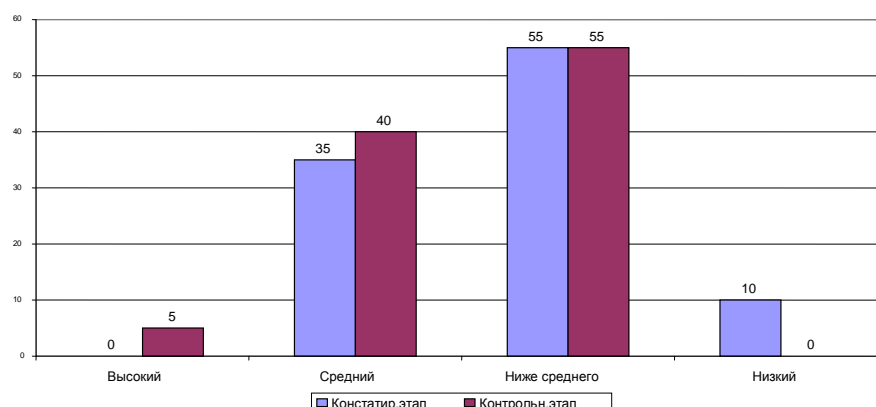


Рис. 13. Результаты исследования у экспериментальной группы развития навыка составления рассказа по заданному началу

Были изучены результаты исследования у детей экспериментальной группы на констатирующем и контрольном этапах эксперимента навыка составления рассказа по заданному началу, получились следующие результаты: у одного ребёнка отмечен высокий уровень, увеличилось количество детей со средним уровнем на 5 %, в отличие от диагностики на констатирующем этапе, уровень ниже среднего выявлен не был. Из полученных данных видно, что положительная динамика в развитии навыка составления рассказа по заданному началу у детей с ОНР, стала выше с помощью проведения комплекса логопедических занятий по развитию связной речи.

Проведя сравнительный анализ результатов, который наглядно представлен на рисунке 14, обследования связной речи экспериментальной

группы на контрольном этапе эксперимента, получились следующие результаты.



Рис. 14. Результаты исследования связной речи экспериментальной группы на контрольном этапе

На данном рисунка 14 видно, что значительно отличается состояние связной речи экспериментальной группы на контрольном этапе эксперимента. Количество детей имеющих высокий уровень развития связной речи в экспериментальной группе в 3,5 раза меньше, в тоже время можно заметить большой процент детей со средним уровнем 70 %. Выявлен уровень связной речи - ниже среднего у 10 % детей экспериментальной группы. В тоже время можно увидеть положительную динамику в развитие связной речи у этой категории детей, после проведения комплекса логопедических занятий по развитию связной речи. Результаты сравнительного анализа, которые представлены на рисунке 15, это уровни связной речи детей с ОНР на обоих этапах эксперимента: констатирующем и контрольном.

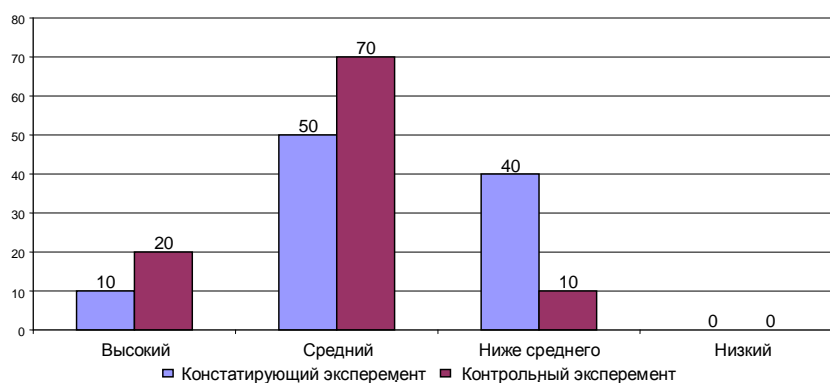


Рис. 15. Результаты в развитии связной речи у детей экспериментальной группы

По данным рисунка 15, видно, что в результате проведения комплекса занятий по развитию связной речи, в два раза больше стало количество детей с высоким уровнем развития связной речи, возросло количество детей со средним уровнем на 20 %, и в четыре раза сократилось количество детей с уровнем ниже среднего (30 %). По полученным данным видно об эффективности развития связной речи на занятиях.

На констатирующем этапе эксперимента в речи детей нарушался порядок слов в предложении, наблюдалась бедность языка. Наблюдается при рассказывании пропуски слов. Имеются нарушения связного повествования.

При выполнении первого задания, где необходим пересказ знакомого текста на констатирующем этапе дети с ОНР имели трудности. У десяти детей из двенадцати была относительно соблюдена последовательность рассказа. Речь была эмоционально не выраженной и монотонной. У восьми детей была нарушена очередность рассказа. Без помощи взрослых: логопеда или воспитателя, справились с выполнением задания только двое детей. У всех детей отсутствует интерес к заданию. У некоторых детей было видно нарушение внимания. При помощи наводящих вопросов взрослого, дети выполнили задание.

Выполняя задание, дети с ОНР столкнулись с трудностями в составлении рассказа по серии сюжетных картинок. Интерес к заданию не было. Речь детей была эмоционально не выразительной и монотонной. В предложениях были пропуски слов. Из двенадцати детей не пользоваться помощью логопеда только двое. На констатирующем этапе эксперимента наблюдались значительные улучшения во время повторного выполнение этого задания. При выполнении этого задания наблюдался интерес у всех детей. Все дети старались самостоятельно выполнять задание, без помощи взрослых, все были активны при выполнении задания. Из двенадцати детей у восьми речь была эмоционально выразительна, отсутствовала монотонная

речь. Не было пропуска слов в предложениях. Двое детей выполняли задание с помощью наводящих вопросов логопеда и имели большие трудности с начинанием предложения.

Во время выполнения следующего третьего задания (составление рассказа - описания) на констатирующем этапе у детей с ОНР, были затруднения с индивидуальным образованием предложения. Некоторым детям была необходима помощь логопеда. Из двенадцати детей у восьми составлены предложения были аграмматичны. С помощью логопеда задания выполнили все. У всех детей отсутствовал интерес к заданию. Во время повторного выполнения задания все дети справились с ним. Десять детей из двенадцати справились с заданным заданием полностью, в образовавшемся предложении было видно последовательность, оно было изначально составлено грамотно. Пятеро детей из двенадцати справились при помощи наводящих вопросов взрослого, логопеда. Последовательность в предложении не было нарушено. Наблюдались незначительные аграмматизмы в составленном предложении. Все дети с интересом выполнили задание. У всех детей наблюдалось инициативность и активность при выполнении этого задания. Дети при выполнении данного задания были более уверенными, чем на предыдущем, констатирующем этапе эксперимента.

На четвёртом задании (составление рассказа по заданному началу) в начале его выполнения у детей с ОНР не было видно логической связи между предложениями, были большие паузы. С помощью взрослого, при наводящих вопросах девять детей из всех смогли составить рассказ. Была нарушена логическая связь между всеми предложениями. Они ждали наводящих вопросов логопеда, но и после чего тоже не могли начать рассказ. Речь была эмоционально не выразительной и монотонной. При помощи логопеда только одиннадцать детей смогли выполнить задание с самого начала до самого конца. Во время выполнения задания у детей отсутствовал интерес и наблюдалась неуверенность в самом себе. При повторном выполнении

задания на контрольном этапе у детей наблюдалась динамика в правильном выполнении задания. Без какой либо помощи логопеда, семеро детей из двенадцати выполнили задания. Между предложениями наблюдалась логическая связь. При рассказывании так же не было пауз. При помощи специальных вопросов шестеро детей выполнили правильно задание. Между всеми предложениями не было нарушений логической связи. Активность при выполнении задания наблюдалась у всех детей. Присутствовал интерес к заданию.

Таким образом, задачи, поставленные в логопедической работе по развитию речи, выполнены в полном объёме. Так как исследование показало, что у дошкольников с ОНР повысились показатели на всех этапах исследования.

ВЫВОДЫ ПО 3 ГЛАВЕ

Можно сделать вывод о том, что педагог принимает активное участие в развитии связной речи детей. Педагог решает задачи на занятиях по развитию и коррекции связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня. Педагог применяет приёмы и методы для развития связной речи детей. На занятиях по развитию речи используются такие приёмы, как беседа, рассказывание по картине, рассказывание по игрушке и др. Также педагог на занятии использует разнообразные игры и упражнения (в рамках изучаемой темы), что помогает в развитии связной речи ребёнка с ОНР III уровня.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Актуальность данного исследования связана с существующей проблемой, которая недостаточно развита в старшем дошкольном возрасте у детей с ОНР связной речи.

Связная речь – это способность ребёнка излагать свои мысли последовательно, живо, образно, без отвлечения на лишние детали.

У детей старшего дошкольного возраста, как с нормальным речевым развитием, так и с общим речевым недоразвитием, важнейшее значение имеет целенаправленное развитие связной речи. В самом обучении у детей дошкольного возраста это определяется, как ведущая роль в развитии лексики. В дальнейшем направлением улучшения процесса у детей дошкольного возраста с речевыми нарушениями является коррекционно-развивающее обучение с использованием творческих игровых приёмов и средств.

В рамках выпускной квалификационной работы было проведено экспериментальное исследование, в котором основной целью была оценка продуктивности предлагаемой программы логопедической коррекции у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня по развитию связного высказывания.

На основании результатов констатирующего этапа исследования было выявлено, что у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня была оценка уровня связного высказывания, которая находится на низком и среднем уровне. Этот анализ развития в активном словаре и в развитии лексики в связной речи также показал, что у группы дошкольников с ОНР нуждается в коррекционно-логопедической работе.

Контрольное исследование детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня, которое участвует в программе и показывает улучшение результатов по развитию связной речи, это позволяет отметить

продуктивность формирующей программы. В процессе осуществления комплекса занятий было выявлено, что при выполнении упражнений стимулирует развитие речи, приводит индуктивно к возбуждению в речевых центрах коры головного мозга, а при игре понимать смысл речи, помогают развивать искусство подражанию взрослому человеку, а также способствуют повышению речевой активности воспитанника. После того, как дети выучили свои роли, выяснили, что речь многих детей стала более чёткой, ритмичной, яркой. Значительно усовершенствовался словарный запас детей, они запомнили новые слова, словосочетания. В речи воспитанников стало больше глаголов и прилагательных.

На основании вышеизложенного, был сделан вывод, что в этой проделанной работе была достигнута цель: выполнена оценка эффективности применения комплекса логопедических средств (речевых игр, специальных коррекционных упражнений и др.) у детей старшего дошкольного возраста с ОНР для развития связной речи.

Для реализации цели дипломной работы были решены поставленные задачи:

1. Проанализирована общая и специальная литература по проблеме исследования развития связной речи у старших дошкольников с ОНР и проведения логопедической работы.
2. Подобраны и проведены методики исследования связной речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР.
3. Выявлена эффективность комплекса логопедических занятий.

Таким образом, поставленная цель достигнута, задачи выполнены.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. Алексеева, М. М. Методика развития речи обучения родному языку дошкольников [Текст] : учеб. пособие для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений / М. М. Алексеева, Б. И. Яшина. - 3-е изд., стер. – М. : Издательский центр «Академия», 2000. – 400 с.
2. Андреева, Н. Г. Логопедические занятия по развитию связной речи младших школьников: предложение [Текст] / Н. Г. Андреева ; под. ред. Р. Н. Лалаевой. – в 3 ч. ч. 2 / - М. : Гуманитар. изд. центр «ВЛАДОС», 2011. – 312 с.
3. Арушанова, А. Г. Речь и речевое общение детей [Текст] / А. Г. Арушанова. – М. : Мозаика-Синтез, 1999. – 272 с.
4. Белоус, Е. Развитие речи и фонематического слуха в театрально-игровой деятельности [Текст] / Е. Белоус // Дошкольное воспитание. – 2009. – № 7. – С. 66-70.
5. Белошистая, А. Развиваем связную речь: для работы со старшими дошкольниками [Текст] / А. Белошистая // Дошкольное воспитание. – 2009. – № 7. – С. 20-25.
6. Белякова, О. С. Дизартрия [Текст] : пособ. для вузов / О. С. Белякова, Н. Н. Волоскова. – М. : Владос, 2009. – 287 с.
7. Березовская, О. С. Текст как основная единица обучения и развития всех видов речевой деятельности [Электронный ресурс]. – URL : <http://conference.nspu.ru/course/view.php?id=12&topic=2> (Дата обращения: 01.11.2017).
8. Бойкова, С. В. Занятия с логопедом по развитию связной речи у детей (5-7лет) [Текст] : в помощь учителям-логопедам, воспитателям речевых групп и родителям / С. В. Бойкова. – СПб. : КАРО, 2010. – 176 с.

9. Борисова, Е. А. Пальчиковые игры для детей 4-5 лет [Текст] / Е. А. Борисова // Логопед. – № 1. – 2006. – С. 65-68.
10. Бородич, А. М. Методика развития речи детей дошкольного возраста [Текст] / А. М. Бородич. – М., 1984. – 117 с.
11. Быковская, А. М. Количественный мониторинг общего и речевого развития детей с ОНР [Текст] / авт. - сост. А. М. Быковская, Н. А. Казова. – СПб. : ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2012. – 32 с.
12. Валуева, Я. В. Развитие речи дошкольников с ОНР и использованием методических приемов [Текст] / Я. В. Валуева // Логопед. – № 1. – 2014. – С. 102-112.
13. Ванюхина, Г. А. Истоки качества связной речи дошкольников с системными речевыми нарушениями [Текст] / Г. А. Ванюхина // Логопед. – № 5. – 2005. – С.18-26.
14. Воробьева, Т. А. Воспитание сенсомоторной культуры детей с нарушением речи [Текст] / Т. А. Воробьева // Дошкольная педагогика. – 2006. – № 3. – С. 38-41.
15. Глозман, Ж. М. Исследование механизмов речевой и моторной готовности [Текст] / Ж. М. Глозман, А. А. Кисельников, Е. В. Созинова // Вестник Московского университета. – 2008. – № 1. – С. 49-58.
16. Глухов, В. П. Нарушения речи у детей дошкольного возраста [Текст] / В. П. Глухов. – М. : Олма-пресс, 2008. – 320 с.
17. Дунаева, Н. Ю. Предупреждение ОНР у детей 3-4 лет [Текст] / Н. Ю. Дунаева, С. В. Зяблова. – М. : ТЦ Сфера, 2013. – 64 с.
18. Душка, Н. Д. Обучение диалогу детей старшего дошкольного возраста [Текст] / Н. Д. Душка, Н. И. Соколова // Логопед. – 2011. – № 7. – С. 35-51.
19. Жгутова, И. В. Формирование связной речи у детей ОНР [Текст] : семинар - практикум для воспитателей / И. В. Жгутова // Ребенок в детском саду. – 2004. – № 4. – С. 80-82.

20. Жинкин, Н. И. Развитие письменной речи учащихся 3-7 классов / Н. И. Жинкин. – М. : Лабиринт, 1998. – 319 с.
21. Завадская, Т. А. Игры для развития связной речи дошкольников с ОНР / Т. А. Завадская. – М. : Олма-пресс, 2011. – 286 с.
22. Занятия по развитию речи в детском саду [Текст] / О. С. Ушакова, А. Г. Арушанова, А. И. Максаков [и др.] ; под ред. О. С. Ушаковой. – М. : Совершенство, 1999. – 362 с.
23. Нарушения письменной речи : дислексия, дисграфия / авт.-сост. Р. И. Лалаева ; под ред. Л. С. Волковой. – М. : Владос, 2003. – 304 с.
24. Корниенко, Ж. А. Конспекты подгрупповых занятий логопеда в старшей группе для детей с ОНР: лексическая тема: овощи [Текст] / Ж. А. Корниенко // Дошкольная педагогика. – 2010. – № 3. – С. 52-55.
25. Коррекционно-педагогическая работа в дошкольных учреждениях для детей с нарушениями речи [Текст] / под ред. Ю. Ф. Гаркуши. – М. : ТЦ «Сфера», 2008. – 128 с.
26. Коррекция речевых и неречевых расстройств у дошкольников: диагностика, занятия, упражнения, игры [Текст] : в помощь логопеду / авт. - сост. : Н. П. Мещерякова, Л. К. Жуковская, Е. Б. Терешкова. – Волгоград : Учитель, 2009. – 141 с.
27. Красильникова, Н. А. Игры для развития мелкой моторики у детей с тяжелыми нарушениями речи [Текст] / Н. А. Красильникова // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2007. – № 1. – С. 77-79.
28. Кротова, И. В. Метод интервьюирования в обогащении словаря детей 6-7 лет с ОНР [Текст] / И. В. Кротова // Логопед. – 2010. – № 7. – С. 6-2.
29. Лалаева, Р. И. Формирование лексики и грамматического строя речи у дошкольников с общим недоразвитием речи [Текст] / Р. И. Лалаева, Н. В. Серебрякова. – СПб., 2011. – 123 с.

30. Логопедия [Текст] : учебник для студентов дефектол. фак. пед. вузов / под ред. Л. С. Волковой, С. Н. Шаховской. – М. : Гуманит. изд. центр «ВЛАДОС», 1998. – 80 с.
31. Логопедия: методическое наследие [Текст] : пособие для логопедов и дефектол. фак. пед. вузов : доп. м-вом образования РФ : в 5 кн.,
32. Матросова, Т. А. Организация коррективовочных занятий с детьми дошкольного возраста с речевыми нарушениями [Текст] / Т. А. Матросова. – М. : В. Секачев, 2005. – 111 с.
33. Методика развития речи детей дошкольного возраста [Текст] / под ред. Л. П. Федоренко. – М., 1984. – 38 с.
34. Методы обследования речи детей [Текст] : пособие по диагностике речевых нарушений / под общ. ред. проф. Г. В. Чирковой. – 3-е изд., доп. – М. : АРКТИ, 2003. – 240 с.
35. Миронова, Н. Как научить дошкольника связной монологической речи [Текст] / Н. Миронова // Дошкольное воспитание. – 2008. – № 9. – С. 111-116.
36. Миронова, С. А. Примерное планирование занятий для детей с недоразвитием речи [Текст] / С. А. Миронова // Дошкольное воспитание. – 2015. – № 10. – С. 43-48.
37. Обучение и воспитание дошкольников с нарушением речи [Текст] / ред. - сост. С. А. Миронова. – М., 1987. – 228 с.
38. Основы теории и практики логопедии [Текст] / под ред. Р. Е. Левиной. – М. : Просвещение, 2009. – 365 с.
39. Паршенкова, Л. Трафаретный театр: формирование связной речи [Текст] / Л. Паршенкова // Дошкольное воспитание. – 2008. – № 2. – С. 46-48.
40. Преодоление общего недоразвития речи дошкольников [Текст] : учеб. - метод. пособие / Ж. В. Антипова, Т. В. Волосовец, Е. Н. Кутепова, под ред. Т. В. Волосовец. – М. : Ин-т общегуманитар. исследований, 2002. – 286 с.

41. Путкова, Н. М. Из опыта работы по формированию вопросительных высказываний детей старшего дошкольного возраста с ОНР [Текст] / Н. М. Путкова // Школьный логопед. – 2007. – № 1. – С. 19-30.
42. Путкова, Н. М. Из опыта работы по формированию вопросительных высказываний детей старшего дошкольного возраста с ОНР [Текст] / Н. М. Путкова // Дефектология. – 2007. – № 5. – С. 49-56.
43. Романова, Е. Е. Проявление мелкой моторики у детей дошкольного возраста с нарушениями речи [Текст] / Е. Е. Романова, Е. В. Диулина // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. – 2007. – № 1. – С. 58-60.
44. Саво, И. Л. Обучение дошкольников рассказыванию по картине как одно из направлений работы по формированию связной речи [Текст] // Дошкольная педагогика. – 2009. – № 6. – С. 14-17.
45. Семенович, А. В. Закономерности становления сенсомоторного уровня реализации связного высказывания у дошкольников с недоразвитием речи [Текст] / А. В. Семенович // Дефектология. – № 5. – 2004. – С. 55-60.
46. Соколова, С. Е. Формирование связной речи дошкольников [Текст] / С. Е. Соколова // Дошкольная педагогика. – 2014. – № 3. – С. 31-35.
47. Т. 1 / под ред. Л. С. Волковой, В. И. Селиверстова. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1997. – 560 с.
48. Тютюева, И. А. Особенности связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи [Электронный ресурс]. – URL : [http:// e-koncept.ru/ 2016/ 46019. htm](http://e-koncept.ru/2016/46019.htm) (дата обращения: 15.10.2017).
49. Федоренко, Л. П. Методика развития речи детей дошкольного возраста [Текст] : пособ. для учащихся дошк. пед. училищ / Л. П. Федоренко – М. : Просвещение, 1977. – 239 с.
50. Филичева, Т. Б. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста: практическое пособие [Текст] / Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина. – 2-е изд. – М. : Айрис-пресс, 2006. – 209 с.

51. Филичева, Т. Б. Дети с общим недоразвитием речи [Текст] : уч.-метод. пособ. для логопедов и воспитателей / Т. Б. Филичева, Т. В. Туманова. – М. : Гном-Пресс, 1999. – 80 с.
52. Филичева, Т. Б. Коррекционное обучение и воспитание детей 5-летнего возраста с общим недоразвитием речи [Текст] / Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина. – М., 1991. – 78 с.
53. Филичева, Т. Б. Программа обучения и воспитания детей с общим недоразвитием речи [Текст] / Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина. – М., 1999. – 200 с.
54. Харебашвили, Ю. А. Использование предметов-заместителей в коррекционно-развивающем обучении дошкольников с ОНР [Текст] / Ю. А. Харебашвили, И. И. Жилина // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2005. – № 4. – С. 41-45.
55. Черкасова, Е. Л. К организации преемственности обучения учащихся с нарушениями речи в различных типах учреждений / Е. Л. Черкасова // Дефектология. – № 5. – 2004. – С. 27-30.
56. Шмидт, Е. В. Коммуникативный подход как основа развития связной речи монологической речи старших дошкольников с ОНР [Текст] / Е. В. Шмидт // Логопед. – № 5. – 2012. – С. 25-29.
57. Шулика, Е. Развиваем выразительность речи [Текст] / Е. Шулика // Дошкольное воспитание. – 2006. – № 8. – С. 13-17.
58. Щербакова, Н. А. Формирование общих речевых навыков у детей с общим недоразвитием речи (ОНР) [Текст] / Н. А. Щербакова, С. Ю. Кондратьева // Дошкольная педагогика. – 2011. – № 6. – С. 40-43.
59. Эльконин, Д. Б. Детская психология [Текст]: учеб. пособие для студентов высш. учебных заведений / под ред. Б. Д. Эльконина ; 4-е изд. – М. : Издательский центр «Академия», 2007. – 194 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Таблица № 1

Схема оценки уровня выполнения заданий

Уровень выполнения задания	Составление фраз по картинкам с изображением простых действий	Составление фраз-высказываний
Удовлетворительный (5 баллов)	Ответ на вопрос – задание в виде грамматически правильно Построенной фразы, адекватной по смыслу содержанию предложенной картинке, полно и точно отображающей ее предметное содержание.	Фраза составлена с учетом предметного содержания всех предложенных картинок, представляет собой адекватное по смыслу, грамматически правильно оформленное, достаточно информативное высказывание.
Средний (4 балла)	Адекватная по смыслу фраза имеет один из перечисленных недостатков: - недостаточно информативна; - отмечаются ошибки в употреблении словоформ; - нарушение нормативного порядка слов в словосочетаниях; - длительные паузы с поиском нужного слова.	Имеются отдельные недостатки в построении фразы, адекватной по смыслу и соответствующей вероятной предметной ситуации.
Недостаточный (3 балла)	Сочетание указанных недостатков информативности и лексико-грамматического структурирования фразы при выполнении всех вариантов задания	Фраза составлена на основе предметного содержания только 2 картинок. При оказании помощи ребенок составляет адекватное по содержанию высказывание.
Низкий (2 балла)	Адекватная фраза-высказывание составлена с помощью дополнительного вопроса, указывающего на выполняемое субъектом действие. Не все варианты задания выполнены.	Ребенок не смог составить фразу-высказывание с использованием всех трех картинок, несмотря на оказываемую помощь. Отмечаются ошибки в языковом оформлении высказывания.
Задание выполнено неадекватно (1-0 баллов)	Отсутствие адекватного фразового ответа с помощью дополнительного вопроса. Составление фразы подменяется перечислением предметов, изображенных на картинке.	Предложенное задание не выполнено. Ребенок правильно называет изображенные на картинках предметы, но составить фразу-высказывание с их использованием не может.

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Таблица № 2

Результаты исследования связной речи детей с общим недоразвитием речи на констатирующем этапе эксперимента

Имя ребёнка	Пересказ текста	Составление рассказа по серии сюжетных картинок	Составление рассказа-описания	Продолжение рассказа по заданному началу	Баллы
Оля А.	3	2	3	2	10
Петя С.	2	2	2	2	8
Марина К.	3	2	2	1	8
Андрей Ш.	2	3	3	2	10
Лейла П.	2	2	3	1	8
Тимур Н.	2	2	3	2	9
Максим О.	3	3	2	3	11
Аня Е.	3	3	3	3	12
Юля Д.	3	3	3	3	12
Володя С.	4	3	4	3	14
Миша К.	2	3	3	2	10
Артур Л.	3	2	2	2	9

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Таблица № 4

Результаты исследования связной речи детей с общим недоразвитием речи на контрольном этапе эксперимента

Имя ребёнка	Пересказ текста	Составление рассказа по серии сюжетных картинок	Составление рассказа-описания	Продолжение рассказа по заданному началу	Баллы
Оля А.	3	2	3	2	10
Петя С.	2	2	2	2	8
Марина К.	3	2	2	1	8
Андрей Ш.	2	3	3	2	10
Лейла П.	2	2	3	1	8
Тимур Н.	2	2	3	2	9
Максим О.	3	3	2	3	11
Аня Е.	3	3	3	3	12
Юля Д.	3	3	3	3	12
Володя С.	4	3	4	3	14
Миша К.	2	3	3	2	10
Артур Л.	4	4	3	3	14

Занятие по сказке «Теремок». Фрагмент.

Первым этапом в работе является построение пересказа, так как пересказ – более легкий вид монологической речи, осуществляющийся с опорой на уже готовый речевой образец, который необходимо воспроизвести.

I. Формирование у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня умения составлять пересказ.

1. Подготовительный этап

а) Ознакомление с содержанием сказки: эмоциональное прочтение сказки. В качестве речевого материала выступают адаптированные сказки с исключенными диалогами:

Адаптированная сказка «Теремок»

Стоит в поле теремок. Бежит мимо мышка-норушка. Увидела теремок, остановилась. Захотелось ей жить в теремке. Спросила она, кто в теремке живет. Никто не отзывается. Вот вошла она в теремок и стала в нем жить. Прискакала лягушка-квакушка. Увидела теремок и спросила, кто в теремке живет. А в теремке мышка — норушка жила. И стали они жить вместе Вдруг идет мимо медведь косолапый. Увидел медведь теремок, остановился и тоже захотел там жить. Спросил, кто в тереме живет. Ответили ему: мышка-норушка, лягушка-квакушка, зайчик - побегайчик, лисичка-сестричка, волчок - серый бочок. И Медведь захотел с ними жить. А влезть не может и решил на крыше жить. Влез медведь на крышу и только уселся и затрещал теремок, упал на бок и весь развалился. Выбежали звери, расстроенные, не знают, где им жить теперь. Погоревали да договорились каждый по веточке, да по бревнышку принести, чтобы теремок заново смастерить. Принялись они бревна носить, доски пилить — новый теремок строить. Лучшие прежнего выстроили! И стали дружно жить-поживать и добра наживать.

б) Уточнение понимания прочитанного: беседа. Обсуждение характера, внешнего вида героев.

Детям дается образец связного описательного рассказа, предъявляются куклы – что служит вспомогательным средством для составления описательного рассказа:

– вспомним, какие герои были в сказке. Рассмотрим их по очереди. Послушайте, как я расскажу про лягушку-квакушку: это лягушка-квакушка, она маленькая, зеленого цвета, живет в болоте, питается комарами, а еще она умеет квакать. А теперь вы расскажите про любого героя.

Обсуждение сюжета.

Для закрепления знаний и составления повествовательного рассказа детям даются вопросы по содержанию сказки:

– Где жили наши герои? Кто первый заметил теремок? Второй? ... Кто пришел последний и разрушил теремок? Куда он забрался? Почему? Что случилось потом?

Обыгрывание сказки совместно с детьми. Педагог рассказывает сказку, дети помогают.

2. Основной этап

а) Самостоятельное составление детьми рассказа – описания героев сказки.

Составление самостоятельного рассказа описания без образца:

– Придумай рассказ про понравившегося тебе героя. Опиши его, а мы должны догадаться о ком ты говоришь.

б) Самостоятельное составление пересказа детьми.

Дети обыгрывают сказку без посторонней помощи. Так как на занятии присутствует группа детей, пересказ строится по цепочке:

– Теперь вы сами можете рассказать и показать сказку. Один начинает – остальные внимательно слушают и продолжают.

3. Заключительный этап

Самостоятельное составление пересказа детьми.

Дети пересказывают сказку без посторонней помощи. Является завершающим моментом в работе над пересказом.

Второй этап работы над связной монологической речью – формирование у детей умения составлять рассказ.

Детям необходимо изменить сюжет в соответствии с изменившимися условиями.

II. Формирование у детей старшего дошкольного возраста с ОНР

III уровня умения составлять рассказ.

1. Подготовительный этап

а) Актуализация знаний: повторение пройденного материала на прошлом занятии.

В начале работы детям предлагается вспомнить, что было пройдено на прошлом занятии:

– Вспомним, какую сказку мы проходили на прошлом занятии? Вот наши герои. Сегодня мы сочиним для них новую сказку.

в) Введение куклы нового персонажа.

Изменение сюжета осуществляется за счет введения в сказку нового персонажа:

– Посмотрите, кого из героев не было в нашей сказке?

2. Основной этап

а) Самостоятельное составление детьми рассказа – описания нового героя.

Дети должны составить описательный рассказ без опоры на образец рассказа:

– Давайте расскажем про нового героя. Какой он? В каких сказках встречается? Из какой сказки пришел к нам и как вы думаете, зачем?

б) Придумывание детьми нового сюжета.

Детям необходимо придумать, как изменится сюжет, если в нем будет фигурировать новый персонаж. При необходимости задаются наводящие вопросы. В составлении сюжета опорой служат куклы старых персонажей и нового.

в) Самостоятельное составление детьми рассказа – повествования.

Обыгрывание нового сюжета детьми.

3. Заключительный этап

Самостоятельное составление рассказа детьми.

**Конспекты логопедических занятий по формированию связной речи
средствами пальчикового театра**

Конспект № 1

**Пересказ русской народной сказки «Курочка ряба» с использованием
пальчикового театра**

Цели:

1. Коррекционно-образовательная:
 - вспомнить с детьми значение слова «сказка», какие жанры сказок знакомы;
 - обучать детей составлять пересказ близко к тексту и по ролям.
2. Коррекционно-развивающие:
 - развивать у детей умение строить сложноподчиненные предложения;
 - активизировать словарь по теме;
 - развивать у детей творческие способности и артистизм.
3. Коррекционно-воспитательная: воспитывать любовь к сказкам, доброжелательное и корректное отношение друг к другу.

Оборудование: текст русской народной сказки «Курочка ряба», пальчиковый театр по сказке.

Предварительная работа:

Познакомить детей с новым словом «жанр» и его значением (вид художественных произведений, характеризующийся теми или иными сюжетными и стилистическими признаками), чтение и анализ авторских и народных сказок, загадок о сказках, подбор музыкального сопровождения Музыка Владимира Дашкевича Слова Юлия Кима «Приходите в гости к нам», изготовление пальчикового театра.

Ход занятия:

Звучит песня «Приходите в гости к нам». Дети сидят полукругом перед ними магнитная доска, на которой представлены герои из двух сказок «Курочка Ряба» и «Теремок».

Если сказка в дверь стучится,
Ты скорей еёпусти,
Потому что сказка – птица,
Чуть спугнёшь – и не найти.
Ты за нею на порог,
А её и нету ...
Только тысячи дорог
Разбредись по свету ...
По какой она пойдёт?
Где она покажется?
Плыть ли ей, или ходить,
Или мчать откуда,
Только там, где сказке быть,
Там случится чудо ...
У неё чудес запас
И всегда готово
Каждый раз для всех для нас
Золотое слово!

– Ребята, сегодня мы с вами вспомним знакомые сказки. Что такое сказка?

Сказка – это произведение о вымышленных лицах и событиях, с участием волшебных, фантастических сил.

Какие жанры сказок вы знаете?

Ответы детей: (Волшебные, сказки о животных, растениях, неживой природе и предметах, бытовые сказки.)

– Кто придумывает сказки?

Ответы детей: (Народ, авторы).

– Мы знаем сказки народные и авторские.

– А я сейчас проверю, как хорошо вы знаете сказки.

– Прослушайте внимательно и отгадайте, что же это за сказка:

1. Сказку ты, дружок, послушай.

Мышка серая, норوشка, вышла в поле погулять,

Сладких зёрен поискать.

Видит: дом - домок

В чистом поле одинок. («Теремок»).

2. Дед Иван да баба Даша жили вместе с внучкой Машей,

Доброй, умной и послушной. Как-то раз пришли подружки,

В лес зелёный стали звать: грибы - ягоды собирать... («Маша и медведь»).

3. Ни в каком далёком царстве, тридевяти государстве –

Дело было на Руси... Стариков про то спроси.

Жили-были дед и баба, жили дома с птицей рядом

Баба птицу ту любила, её зёрнами кормила. («Курочка Ряба»).

4. Уплетая калачи,

Ехал парень на печи.

Прокатился по деревне.

И женился на царевне.

(Емеля из русской народной сказки «По щучьему веленью»).

– Молодцы! А теперь посмотрите, герои из каких сказок пришли к нам в гости?

(Рассматриваем героев пальчикового театра).

Ответы детей: (лиса, дед и баба, медведь, курочка, мышка, волк, заяц, лягушка, золотое яичко).

– Мы с вами вспомним повадки этих животных.

Физкультминутка «Покажи животное»

1. Эй, ребята, что вы спите нам животных покажите!
(Показывают походку лисы).

У лисички острый нос, у неё пушистый хвост,
Шуба рыжая лисы несказанной красоты.
Лиса павою похаживает, шубу пышную поглаживает.

2. Заяц по лесу скакал, заяц корм себе искал.
Вдруг у зайца на макушке поднялись, как стрелки, ушки (поскоки на двух ногах).

Зайчик прыгнул, повернулся и под деревцем согнулся (поскоки с поворотом в правую и левую сторону, присесть).

3. Вылез мишка из берлоги, разминает Миша ноги (через стороны поднимают руки вверх).

На носочках он пошёл, и на пяточках потом (ходьба на носках, чередуемая ходьбой на пятках).

– Ребята, вспомните, какими словами начинается сказка «Курочка Ряба»?

Я предлагаю вам пересказать сказку «Курочка Ряба» используя пальчиковый театр. Для этого нам нужно выбрать действующие лица: **Рассказчик, Курочка Ряба, Дед Баба, Мышка.**

Рассказчик. Жили-были Дед да Баба. Была у них Курочка Ряба. Однажды снесла Курочка яичко.

Курочка Ряба. Кудях-тах-тах! Дедушка! Бабушка! Я яичко снесла! Кудях-тах-тах!

Рассказчик. Увидел Дед яичко, обрадовался.

Дед. Ух, ты! Вот это новость! Баба! Иди скорее сюда! Смотри! Яичко ведь не простое, а золотое!

Баба. Точно, золотое! Так и сияет!

Рассказчик. Захотел Дед разбить яичко. Положил его на стол. Дед бил, бил...

Дед. Не разбил.

Рассказчик. Баба били, била...

Баба. Не разбила.

Рассказчик. Выглянула из норки любопытная серая Мышка.

Мышка. Пи-пи-пи! Такие большие, а маленькое яичко разбить не могут!

Рассказчик. Мышка подбежала к яичку, хвостиком махнула – яичко упало и разбилось. Дед плачет...

Дед. А-а-а!

Рассказчик. Баба плачет...

Баба. А-а-а!

Рассказчик. А курочка кудахчет...

Курочка Ряба. Не плачь, Дед, не плачь, Баба! Я снесу вам новое яичко – не золотое, а простое!

– Молодцы! Вот и сказочки конец, а кто слушал молодец!

Конспект № 2

Пересказ русской народной сказки «Лиса и журавль»

с использованием пальчикового театра

Цели:

1. Коррекционно-образовательная: обучать детей составлять пересказ близко к тексту и по ролям.

2. Коррекционно-развивающие:

– развивать у детей умение строить сложноподчиненные предложения;

– активизировать словарь по теме;

– развивать у детей творческие способности и артистизм.

3. Коррекционно-воспитательная: воспитывать у детей правила хорошего тона.

Оборудование: текст русской народной сказки «Лиса и журавль», пальчиковый театр по сказке, посуда.

Предварительная работа: чтение и обсуждение художественных текстов К. И. Чуковского «Федорино горе», «Муха–Цокотуха», братьев Гримм «Горшок каши». Игра «Назови правильно» (классификация посуды – кухонная, столовая, чайная и т. д.).

Ход занятия

1. Организационный момент. Игра «Назови предмет».

Логопед называет обобщающее понятие, а ребенок – предметы, входящие в это понятие.

Столовая посуда – супница, ложки, тарелки ...

Кухонная посуда – чайник, сковорода ...

Кофейная посуда – кофейник, кофейные чашечки, блюдца...

Чайная посуда – чашки, блюдца, заварочный чайник ...

2. Объявление темы.

Логопед: Если вы ждете гостей, как готовитесь к их приходу? (Ответы детей.)

3. Игра «Накрой стол к чаю».

Детям предлагается различная посуда, стол, скатерть. Но дети должны выбрать лишь чайную посуду. Логопед накрывает стол скатертью, а дети ставят на него посуду и говорят: «Я поставлю на стол сахарницу, потому что это чайная посуда» и т.д.

4. Чтение сказки с последующим обсуждением

Сегодня мы узнаем, как встречали друг друга Лиса и Журавль в русской народной сказке. Логопед читает текст сказки, а затем задает детям вопросы по содержанию.

- Как встретила Лиса Журавля?
- Почему Журавль не смог съесть угощение?
- А как поступила Лиса?
- Как Журавль встречал гостей?
- Смогла ли она поесть вдоволь?

- Что значат слова «Как аукнулось, так и откликнулось»?
- Почему перестали дружить Лиса и Журавль?
- 5. Физкультминутка «Суп».

Выполнение движений по тексту.

Правой рукою чищу картошку. Мелко нарежу лук и морковку. В горсть соберу, накрошу очень ловко. Теплой водой горстку риса помою. Сыплю в кастрюлю рис левой рукою. Правой рукой возьму поварешку. Перемешаю крупу и картошку. Крышку возьму я левой рукою. Плотнo кастрюлю я крышкой закрою. Варится супчик, бурлит и кипит. Пахнет так вкусно! Кастрюлька пыхтит (И. Лопухина).

- 6. Повторное чтение сказки с установкой на пересказ.

После прочтения дети выбирают Лису, Журавля и рассказчика.

- 7. Пересказ сказки.

Для пересказа используется пальчиковый театр.

Рассказчик. Жил на болоте в камышах Журавль. А неподалёку на пригорочке жила Лиса. Подружились Лиса и Журавль. Вот вздумала Лиса угостить Журавля, пошла звать его к себе в гости.

Лиса. Приходи, куманёк, приходи, дорогой! Уж я тебя угощу!

Журавль. Хорошо, кума. Спасибо за приглашение. Я к тебе сегодня зайду.

Рассказчик. Прибежала Лисица домой. Наварила манной каши и размазала её по тарелке. Пришёл Журавль на званный пир. Лиса поставила перед гостем тарелку и потчует Журавля.

Лиса. Покушай, куманёк, каши! Приятного аппетита! Будь как дома. Кушай, голубчик! Я сама спрятала.

Рассказчик. Журавль стук-стук клювом по тарелке, стучал, стучал – а в рот ничего не попало!

А лисичка не дремала, язычком кашу с тарелки слизывала. Лижет себе да лижет кашу, так всё сама и съела.

Лиса. Не обессудь, куманёк! Больше потчевать нечем.

Журавль. Спасибо, кума, и на этом! Приходи и ты ко мне в гости. Я приготовлю вкусный обед. Уж я постараюсь!

Лиса. Хорошо, кум. Обязательно приду.

Рассказчик. Рассердился Журавль на Лису. На другой день наварил он вкусной гречневой каши с маслом и положил её в кувшин с узким горлышком. Пришла Лиса к Журавлю. Хозяин выставил кувшин на стол и потчует гостью.

Журавль. Кушай, кумушка! Приятного аппетита! Будь как дома. Кушай, голубушка! Я сам стряпал.

Рассказчик. Лиса начала вертеться вокруг кувшина. И так зайдёт, и этак, и лизнёт его, и понюхает – никак кашу достать не может: не лезет голова в кувшин. А Журавль клюёт себе да клюёт, пока всё не съел.

Журавль. Ну, не обессудь, кума! Больше угощать нечем. Чем богаты, тем и рады.

Рассказчик. Взяла Лису досада. Думала, что наестся на целую неделю, а домой ушла несолоно хлебавши. Как аукнулось, так и откликнулось! С тех пор и дружба у Лисы с Журавлём врозь.

– Когда закончит пересказывать первая тройка, дети выбирают следующих рассказчиков.

8. Итог занятия.

– О ком эта сказка?

– Правильно встретила Лиса Журавля?

– Почему не получилось дружбы у Лисы и Журавля?

Конспект № 3

Составление описательного рассказа о диких животных с использованием пальчикового театра и схемы

Цели:

1. Коррекционно-образовательная: учить детей составлять описательные рассказы о диких животных, используя при этом план – схему;
2. Коррекционно-развивающие:
 - продолжать учить связности, развёрнутости, непрерывности высказывания;
 - активизировать словарь по теме;
 - развивать память, внимание, словесно-логическое мышление.
3. Коррекционно-воспитательная: воспитывать доброжелательные отношения к разным животным.

Оборудование: план-схема, картинки с изображением диких животных, их жилищ, игрушки пальчикового театра (заяц, белка, ёж, волк, медведь, лиса), ёлка, письмо в конверте (звуковое письмо на носителе), картинка с изображением инопланетян.

Предварительная работа: рассматривание картинок, игрушек, чтение художественных произведений о животных, заучивание загадок, изготовление пальчикового театра в технике оригами.

Методы и приёмы: игровой момент – пришло письмо, рассматривание схемы, игры: «Кого не стало», «Какой, какая?», «Четвёртый лишний», «Кто где живёт?», объяснение воспитателя, самостоятельные рассказы детей, итог.

Ход занятия

Дети входят в группу. Логопед предлагает поиграть в игру.

Игра «Четвёртый лишний»

Логопед называет четыре слова, дети должны на слух определить лишнее слово и объяснить свой выбор.

- волк, белка, лиса, кошка;
- слон, лось, заяц, барсук;
- ёж, комар, олень, белка;
- лиса, медведь, заяц, дятел;
- заяц, корова, собака, лошадь;

- бельчонок, лисёнок, медведица, зайчонок;
- сорока, белка, синица, воробей.

Отвечает тот ребёнок, кому логопед кидает шарик или мячик. После игры раздаётся стук в дверь. Пришло письмо от инопланетян. Логопед читает письмо и показывает портрет инопланетянина детям:

«Мы слышали, что в ваших лесах живут дикие звери. К сожалению, мы ни разу их не видели и не знаем, как они выглядят. Поэтому мы просим вашей помощи. Не могли бы вы рассказать об этих животных и отправить нам свои рассказы. Мы будем очень рады, если вы сможете выполнить нашу просьбу. Большое спасибо. До свидания».

Ребята, поможем инопланетянам, выполним их просьбу? Давайте придумаем рассказы про диких животных, которые водятся в наших лесах. Ваши рассказы я запишу на плёнку, а плёнку отправим инопланетянам.

А чтобы вам легче было рассказывать, я приготовила картинки - подсказки. Давайте посмотрим их (рассматривают картинки и определяют, что и как нужно рассказывать).

План рассказа

1. Как называется животное (его внешний вид, части тела, чем покрыто тело)?
2. Где живёт (берлога, нора, логово, дупло)?
3. Чем питается (на кого охотится)?
4. Как зовут детёныша?

1. Рассказ по цепочке, логопед задаёт вопрос по каждому пункту схемы и вызывает слабых детей ответить на вопросы.

Затем один ребёнок рассказывает по этой же картинке рассказ от начала до конца.

Затем логопед предлагает детям выбрать картинку и составить по ней рассказ о диком звере, следуя пунктам схемы. (Рассказывают 3 - 4 человека)

Физминутка

(дети ходят по кругу и изображают, как передвигаются звери: лиса, заяц, волк, медведь, олень)

Обрадовались звери, что вы составили про них такие замечательные рассказы и появились под нашей волшебной ёлочкой. Они предлагают поиграть в **игру «Кого не стало?»** (Логопед объясняет правила игры).

Ребята, а давайте представим, что вы теперь не дети, а лесные звери и каждый расскажет про себя.

Проводится игра «Какой? Какая?». (Каждый ребёнок надевает на пальчик по одной игрушке из пальчикового театра и называет по три слова определения)

Я медведь – мохнатый, косолапый, сильный, неуклюжий, большой;

Я лиса – хитрая, рыжая, пушистая, красивая, длиннохвостая, острозубая;

Я волк – злой, голодный, хищный, серый, зубастый;

Я заяц – трусливый, длинноухий, травоядный, короткохвостый, пугливый, быстроногий;

Я ёж – колючий, проворный, маленький, коротконогий, остроносый.

Я белка – ловкая, проворная, прыгучая, запасливая, быстрая, шустрая, резвая.

Я лось – рогатый, большой, длинноногий, травоядный.

Я рысь – хитрая, хищная, ловкая, сильная, прыгучая, быстрая.

Пальчиковая гимнастика «Сидит белка на тележке»

Наигрались звери, про себя рассказали, пора и по домам. Давайте мы поможем нашим лесным друзьям найти свои дома.

Проводится игра «Кто где живёт?» (дети по сигналу логопед подбегают к тем картинкам, на которых изображено нужное им жилище и рассказывают: «Я волк – живу в логове, здесь рождаются волчата и т. д.).

Итог: Что понравилось?

Индивидуальный план логопедической работы

с детьми, задействованными в экспериментальном исследовании

Вся индивидуально-подгрупповая коррекционная работа делится условно на несколько этапов:

I. Подготовительный:

Задача - тщательная и всесторонняя подготовка ребенка к кропотливой коррекционной работе, а именно:

- а) вызвать интерес к логопедическим занятиям, даже потребность в них;
- б) развитие слухового внимания, памяти, фонематического восприятия в играх и специальных упражнениях;
- в) формирование и развитие артикуляционной моторики до уровня минимальной достаточности для постановки звуков;
- г) в процессе систематических тренировок овладение комплексом пальчиковой гимнастики;
- д) укрепление физического здоровья (консультации врачей - узких специалистов, при необходимости медикаментозное лечение, массаж).

Качественная подготовительная работа обеспечивает успех постановки звуков и всей коррекционной работы. Поэтому она требует максимального внимания логопеда и больших затрат времени.

II. Формирование произносительных умений и навыков.

Задачи:

- а) устранение дефектного звукопроизношения;
- б) развитие умений и навыков дифференцировать звуки сходные артикуляционно и акустически;
- в) формирование практических умений и навыков пользования исправленной (фонетически чистой, лексически развитой грамматически правильной) речью.

Виды коррекционной работы на данном этапе:

1. Постановка звуков в такой последовательности (Данная последовательность определена естественным (физиологическим) ходом формирования звукопроизношения у детей в норме и соответствует программе обучения подготовительной логопедической группе.

Однако изменения вполне допустимы, если они продиктованы индивидуальными особенностями отдельных детей, и способствуют успешному их продвижению:

- свистящие: [с], [з], [ц], [с], [з];
- шипящий: [ш];
- сонор: [л], [л];
- шипящий: [ж];
- соноры: [р], [р'];
- шипящие: [ч], [щ].

Способ постановки (смешанный).

Подготовительные упражнения (кроме артикуляционной гимнастики):

- для свистящих: «Улыбка», «Заборчик», «Лопатка», «Желобок», «Щёточка», «Футбол», «Фокус»;
- для шипящих: «Трубочка», «Вкусное варенье», «Чашечка», «Грибок», «Погреем руки»;
- для [р], [р'] : «Болтушка», «Маляр», «Индюк», «Лошадка», «Грибок», «Барабанщик», «Гармошка», «Пулемёт»;
- для [л], [л] : «Улыбка», «Лопатка», «Накажем язык», «Сердитый язык».

Работа по постановке звуков проводится только индивидуально.

2. Автоматизация каждого исправленного звука в слогах по мере постановки может проводиться как индивидуально, так и в подгруппе:

а) [с], [з], [ш], [ж], [с], [з], [л] – автоматизируются вначале в прямых слогах, затем в обратных и в последнюю очередь – в слогах со стечением

согласных (звонкие согласные [з], [ж], [з] не автоматизируются в обратных слогах);

б) [ц], [ч], [щ], [л] – автоматизируются сначала в обратных, а затем в прямых слогах и со стечением согласных;

в) [р], [р'] - можно начинать автоматизировать с проторного аналога и параллельно вырабатывать вибрацию.

3. Автоматизация звука в словах проводится по следам автоматизации в слогах, в той же последовательности.

По мере овладения произношением каждого слога он немедленно вводится и закрепляется в словах с данным слогом. Для проведения работы по автоматизации звуков в словах дети со сходными дефектами объединяются в подгруппы. Вся дальнейшая коррекционная работа проводится в подгруппах.

4. Автоматизация звуков в предложениях.

Каждое отработанное в произношении слово немедленно включается в отдельные предложения, затем в небольшие рассказы, подбираются потешки, чистоговорки, стишки с данным словом.

5. Дифференциация звуков:

- [с – з], [с – съ], [с – ц], [с – ш];
- [ж – з], [ж – ш];
- [ч – съ], [ч – ть], [ч – щ];
- [щ – съ], [щ – ть], [щ – ч], [щ – ш];
- [р – л], [р – рь], [рь – ль], [рь – й], [ль – л].

6. Автоматизация звуков в спонтанной речи (в диалогической речи, в играх, развлечениях, режимных моментах, экскурсиях, труде ...).

III. Совершенствование фонематического восприятия и навыков звукового анализа и синтеза параллельно с коррекцией звукопроизношения.

IV. Систематические упражнения на развитие внимания, памяти, мышления на отработанном в произношении материале.

V. Развитие связной выразительной речи на базе правильно произносимых звуков. Лексические и грамматические упражнения; нормализация просодической стороны речи; обучение рассказыванию.